التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية

المعلم - المدير - المشرف

الأستاذ الدكتور
سعيد جاسم الأسدي
دكتوراه من جامعة ويلز - بريطانيا

الدكتور
محمد حميد المسعودي
جامعة بابل

الدكتورة
هناء عبد الكريم حسن التميمي
وزارة التربية



الدار المنهجية
للنشر والتوزيع

التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية

التنمية المهنية
القائمة على الكفاءات
والكفايات التعليمية

دار المنهجية
الدار المنهجية للنشر والتوزيع
عمان – شارع الملك حسين – مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 4611169 6 962+
E-mail: info@Almanhajiah.com
ص. ب: 922762 عمان 11192 الأردن

ISBN 9789957593742

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

التنمية المهنية القائمة
على الكفاءات والكفايات التعليمية

التنمية المهنية القائمة
على الكفاءات والكفايات التعليمية
(المعلم – المدير – المشرف)

الاستاذ الدكتور

سعيد جاسم الاسدي

دكتوراه من جامعة ويلز – بريطانيا

الدكتور

محمد حميد المسعودي

جامعة بابل

الدكتورة

هناء عبدالكريم التميمي

وزارة التربية

الطبعة الأولى

2016م - 1437هـ

الدار المنهجية
للنشر والتوزيع

الدار المنهجية
للنشر والتوزيع

رقم التصنيف: 371.2
التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية
أ.د.سعيد جاسم الأسدي
الواصفات: الإدارة التربوية/

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/11/5414)

ردمك ISBN 978-9957-593-74-2

عمان ـ شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري
هاتف 4611169 6 962+ ص ب 922762 عمان ـ 11192 الأردن
DAR ALMANHAJIAH Publishing - Distributing
Tel: + 962 6 4611169 P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan
E-mail: info@almanhajiah.com

الإهداء

إلى تراث الأمة الإسلامية

نبينا ورسولنا ومعلمنا

محمد صلى الله عليه وسلم

المحتويات

الموضوع	الصفحة
المقدمة	9
مفاهيم تربوية	11
أهمية مهنة التعليم	12
مكانة المعلم في العملية التربوية والتعليمية	14
خصائص المعلم في التربية المعاصرة	17
التنمية المهنية للمعلمين	20
الرؤى المعاصرة للكفاءة المهنية :	32
واقع مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين	34
الاتجاهات المعاصرة حول سياسية قبول الطلبة في كليات التربية	38
الاتجاهات العاصرة حول التكامل بين اعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنياً اثناءها	43
الاتجاهات المعاصرة في نظام الدراسة وبرامجها في كليات التربية	47
تجارب بعض دول العالم في اعداد المعلم وتنمية مهنياً	54
الكفاءة المهنية للمعلمين	78
الافكار الفلسفية للكفايات التعليمية لدى المعلم عبر العصور	105
بدايات حركة اعداد المعلمين القائمة على الكفايات التعليمية	113

الموضوع	الصفحة
مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية	119
مفهوم الكفاية والكفاية التعليمية	124
انواع الكفايات التعليمية	127
العوامل التي ساعدت على انتشار حركة الكفايات التعليمية	133
الأسس العامة لحركة الكفايات التعليمية	137
خصائص حركة الكفايات التعليمية	139
كفايات مدير المدرسة وخصائصها واضافها	141
مهام وكفايات المشرف الاختصاصي والتربوي	152
المقومات الاساسية لنجاح الاشراف	154
انواع الاشراف واهدافة ومهامة	154
اساليب الاشراف التربوي وانماطة	161
كفايات المشرف التربوي	170
المصادر	173
اولا : المصادر العربية	173
ثانياً: المصادر الأجنبية	176

مُقدّمة

ان روح التربية والتعليم مرتبطة بالمعلم الذي يعد قلبها النابض ودماغها فهو المحرك الرئيس لكافة عناصر النظام التربوي والتعليمي وعملياتها.

فمهما تعددت وتنوعت مصادر المعلومات والمعرفة يبقى المعلم مسؤولا عن مختلف الخيرات التي يكتسبها وينميها الطلبة في مختلف المراحل الدراسية لذا فان تنمية المعلم وتطوير اساليبة التعليمية يعتمد الى حد كبير على عملية اعدادة بشكل مناسب الذي يتم من خلال مسؤوليات الجامعات في كليات التربية والتربية الاساسية بشكل خاص.

فضلا عن اعداد برامج لتنميه مهنة المعلمين والمديريين والمشرفين التربويين والاختصاص قبل الخدمة واثنائها لتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات الاساسية اللازمة لممارسة مهنة التدريس والعمل على صقل وبناء المهارات التخطيطية والتعليمية والتقويمية بشكل عملي مع منظومة الكفاءات والكفايات التعليمية لتعميق الاتجاهات الايجابية نحو تحقيق مبداء الكفاءة في التعليم وممارسة مهنة التعليم لدى المعلمين والمديريين والمشرفين ان تحقق الدافع الداخلي وحرص المعلم لتطوير نفسه بالقراء والاستعانة بالمكنية كمرجع اسايس يسهم في تنمية المهنة فضلا عن حرصة على الاطلاع على احداث النظريات التربوية الحديثة لتنمية الجانب الشخصي لدية والتنمية المهنية للمعلم تتحقق منخلال زج المعلمين بدورات تدريبية التي تزيد من معدل الكفاءة المهنية للمعلمين لانها تساعد على تطوير اسلوب الاداء وتنوعة وتساعد على الابداع في

استعمال التقني والوسائل التعليمية لتحقيق الخبرة المتكاملة في التخصصات المختلفة.

وبناء على ذلك فان اهمية هذا الكتابجاءت لتحديد معالم التنمية المهنية للمعلم ومدير المدرسة والمشرف والكفايات التي تحلون بها في مضمار سلك التعليم وما يدور من معلوماتومهارات وكفايات تعليمية كطلبة المتعلمين لتحقيق الاهداف والمخرجات التعليمية في مجال التربية والتعليم في العراق بشكل خاص ووطنا العربي الكبير بشكل عام

واخيراً وليس آخر نسال من الله ان يجعل انتفاع من هذا الكتاب كفاء وكفاية ما بذل فيه من جهد ووقت انه سميع مجيب.

المؤلفون

مفاهيم تربوية

مفهوم المهنة: هي الوظيفة التي يسعى الفرد الوصول اليها وهي تتطلب علماً وتدريباً بالمهارات المحددة التي يتطلبها اداء العمل كما تطلب خبربة فنية متخصصة تاتي لصاحبها من خلال التعلم والتعليم والتدريب.

مفهوم التعليم المهني: هو التعليم الذي يكون محتواة التعليمي قادراً على تهيئة الافراد لأن يكونوا ناجحين في مهنتهم الحياتية الشخصية بطريقة يصبح معها العمل ممكناً ومفيداً وذا معنى ومقنعاً لكل فرد من أفراد المجمتع.

مفهوم الثقافة المهنية : هي تشكيل الخلفية الثقافية في مجال التربية المهنية ، والتي تهيء الفرد لممارسة انشطة عامة تطبيقية في مجالات المهن التعليمية فتساعدة على استشكاف مواهب خاة ومدى توافقها مع العمل المهني.

أهمية مهنة التعليم

ان التعليم مهنة سامية ورسالة مقدسة ، وقبل ان تكون مهنة فهي رسالة تقترب من رسالة الانبياء والرسل عليهم السلام ، كذلك تعتبر مهنة التعليم اساسية في تقدم الامم ، فالتجارب الدولية المعاصرة اثبتت بما لا يدع مجال للشك ان بداية التقدم الحقيقية للامم بل الوحيدة في التعلم ، فالدول المتقدمة تضع التعليم فياولوية برامجها وسياسيتها ، ويمثل التعليم الاستراتيجيات القومية الكبرى لدول العالم المتقدم والنامي على حد سواء نظراً لما لمسته تلك الدول من ادوار ماموسة للتعليم في العمليات التنموية، فالساسية ، والاقتصاية ، وتتميز مهنة التعليم بانها تسبق المهن الاخرى في تكوين شخصية الافراد قبل ان يصلوا الى سن التخصص في اي مهنة .ولعل هذا ما دفع الباحثين الى ان يصفوا التعليم بانها المهنة الام التي تسبق جميع المهن ، وتمدها بالعناصر المؤهلة علمياً واجتماعياً وفنياً وأخلاقياً .وتعد مكانة المعلم في المجتمع واحترامه لذاته وطريقة اداءه لعملة بدرجة كبيرة على وضع التعليم كمهنة.وهي مهنة سامية ورسالة مقدسة، لانها تتطلب من المعلم عملاً متواصلاً ومهارات خاصة وخلقاً قوياً ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الفرد المتعلم ، واهداف المجتمع فالمعلم قدوة حسنة لتلاميذ في الاخلاق والتحصيل العلمي ، ولا يقتصر اثر المعمل في تلاميذه على مادته العلمية ، وانما بقيمة واتجاهاته وسلوكه بحيث ينعكس ذلك كله على افعالة وتصرفاته التي سرعان ما تنتقل الى تلاميذه باعتباره القدوة والنموذج الذي يحتذي به.ان مهنة التعليم لها دستورها الاخلاقي الذي يتبع من الاطار الاخلاقي العام في المجتمع.ويتضمن المسؤوليات الاخلاقية التي تقوم عليها ممارسة المهنة والفروض ان يرتبط بها جميع المعلمين ويتمسكون به ويطبقون

قيمة ومبادئه على جميع انواع سلوكهم ، من ذلك تضح ان التعليم مهنة لها قدسيتها ، كذلك انها مهنة سامية لانها تتطلب من المعلم عملاً متواصلاً ، ومهارات خاصة ، وخلقاً قويماً ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الفرد المتعلم، واهداف المجتمع ، فالمعلم قدوة حسنة لطلبته في الاخلاق والتحصيل العملي ، لذلك لابد من ان يكون الشخص الذي يمارسها متصفاً بافضل الصفات والمميزات ، ويكون ذا أفق واسع ، وخلق قويم ، وهي مهنة تتطلب من اصحابها علماً ومهارة وشعوراً بالامانة والتزاماً بالمسؤولية تجاه الفرد المتعلم ، ذلك لتحقيق اهداف المجتمع وطموحاته.

وانطلاقاً من الايمان الراسخ باهمية مهنة التعليم ، وان المعلم صاحب مهنة متميزة ، ولمكانه المعلم الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق اهدافها، فان هذا الايمان يقود الى السعي العلمي الجاد لتعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالح المعلم ، ولصالح المهنة ذاتها ومن ثم لصالح الطالب ذاته ومن ثم لصالح الطلاب والمجتمع عموماً.

إن تعميق المهنة وتطويرها في العمل التعليمي تستدعس الحوار العلمي الجاد حول تكوين المعلم واعدادة اعداد جيدا من النواحي الاكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الاعداد قبل الخدمة ،وتدريبة وتنميته اثناء الخدمة بحيث تعكس برامج الاعداد قبل الخدمة واثناءها خبراتربوية تضمن مستوى رفيع الاداء ومن هنا تاتي اهمية الاتجاهات المعاصرة للتنمية المهنية للمعمل لكي يكتسب قدرات تمكنه من تحقيق اهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها ، كما تمكنه من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات عصر تقنية المعلومات وتطوير اداوره بما يؤدي الى توظيف هذه المعطيات.

مكانه المعلم في العملية التربوية والتعليمية

يعد المعمل الركيزة الاساسية في النظام التعليمي وبقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المعلم ، بقدر ما يؤدي الى نمو الطلبة وتطورهم فالمعلم كقائد يؤثر تأثيراً كبيراً في طلبته ، لأنه العنصر الفعال الرئيس في عملية تنشئة الطلبة ، فالاطباء والمهندسون ورجال الاعمال وغيرهم من فئات المجتمع ، يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم الى حد كبير بسلوك معلميهم ، وما بذلة هؤلاء المعلمون جهد طوال سنوات تعليمهم ولا شك ان العلماء والبارعين في مختلف مجالات الحياة، قد عاشوا خبرات تربوية وفرها لهم معلمون متميزون طوال مراحل تعليمهم ، الامر الذي اثر في بناء شخصياتهم وصقل تفكيرهم على نحو مكانهم من التفوق والتمييز في مجمتعهم ، وتوصلوا الى الاكتشافات والاختراعات المؤثرة في حيلة البشرية وتقدمها . فالمعلم عنصر مهم في العملية التعليمية ، فهو الذي يحيط ويبعث النشاط في التعليم ويضفي على الكتاب والمحتوى والانشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها اذا كان ثمة نقص ، ويوظف هذه العوامل لخدمة التلميذ.

ان تطور المناهج وترجمتها الى واقع النشاط التربوي وتطوير الطرائق والاساليب التعليمية واساليب التقويم انما يعتمد على المعلمين من حيث كفايتهم ووعيهم بمهامهم واخلاصهم في ادائها ، لان المعلم هو عصب العملية التربوية والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه النجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في تطور الحياة في عالمنا الجديد وهو القادر على تحقيق اهداف التعليم وترجمتها الى واقع ملموس ، فهو ركن اساسي من اركان العملية التعليمية فهو الذي يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق

تنظيم العملية التعليمية وضبطها ، واستخدام تقنيات التعليم ووسائله ، ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعلمهم. وهو عنصر اساسي في اي موقف تعليمي لانه اكبر مدخلات العملية التعليمية واخطرها بعد الطلبة ، هذا بالاضافة الى الدور الريادي الذي يلعبه المعلم فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن والدفاع عنه والمحافظة على التراث الوطنب والانساني وتسليح التلاميذ بطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس قيم العمل الاجتماعي في نفوسهم وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية وينظر علماء التنمية البشرية للمعلم على انه يشكل المصدر الاول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للامم ، من خلال اسهاماته الحقيقية في بناء البشر والحجم الهائل الذي يضاف الى مخزون المعرفة ومن ثم ترتفع مستويات الانتاج القومي العام والذي بدروة ينعكس على زيادة مستويات دخل ابناء الامم وتحقيق الرفاهية الاجتماعية.

ولا شك ان العلماء والبارعين في مختلف مجالات الحياة ، قد عاشوا خبرات تربوية وفرها لهم معلمون متميزون طوال مراحل تعليمهم ، الامر الذي اثر في بناء شخصياتهم وصقل تفكيرهم على نحو مكنهم من التفوق والتميز في مجتمعهم ، وتواصلوا الى الاكتشافات والاختراعات المؤثرة في حياة البشرية وتقدمها.

واذا كان احد اهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد واكسابه اتجاهات ايجابية نحو المجتمع وثقافته وتحقيق تكيفه الشخصي والاجتماعي وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من أداء دورة الوظيفي الذي يتوقعه المجتمع منه ، فان دور المعلم يرتبط بتلك الاهداف العامة وان مقدرة

المعلم على الوفاء بمسؤوليته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لاهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دورة كمعلم ، كما ان اداءه لدورة التربوي والتعليمييتاثر ايضا بمدى اتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الاخرين واستجابته وتوقعاته المتجدده من دورة المعلم .

ولما كان للمعلم هذه الاهمية في العملية التربوية ، فمن الضروري ان ينال من العناية القدر الذي يتناسب مع الدور الخطير الذي يقوم به في اعداد النشء وتكوينهم ، ولذلك تهتم المجتمعات مهما تباينت باعداد المعلمين في اطار الفلسفة السياسية والاجتماعية ، وفي الحدود التي تجعلهم قادرين على ممارسة مسؤوليتهم لتشكيل المواطن الصالح للمجتمع ، ولذلك فان المعلم الكفء يمثل دون شك ذخيرة قومية كبرى ، ذلك ان تكوين جيل باكملة يعتمد الى حد كبير على ما تصف به المعلم من سمات تعاونه على اداء هذه المهنة ، ومن هنا كان لابد من الاهتمام الشديد بالتنمية المهني للمعلم .

خصائص المعلم في التربية المعاصرة

أكدت دراسات تربوية كثيرة الى وجود علاقة ايجابية بين امتلاك المعلم لعدد من الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعليته التعليمية ويمكن تصنيف هذه الخصائص الى فئتين رئيسين خصائص شخصية عامة ، وقدرات تنفيذية على هئية واجبات وظيفية ومن الاهمية التاكد على انه كلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك اساليب تعليمية مؤثرة وممارسة قدرة توجيهية في العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، ومن ثم احداث بالغ في شخصيات الطلبة. اما المعلم فان سعيه لامتلاك هذه الصفات ومثابرته لاكتسابها واحدة تلو الاخرى خلال اعداده النظري والعملي داخل الكلية يعد مؤشراً إيجابياً كافياً على رغبته شخصيته التعليمية وتطوير ذاتيه الانسانية ومن ثم على العطاء والتاثير التعليمي الفعال .

فالمعلم في التربية المعاصرة الذي يستطيع ان يقوم بوظائفه المتعددة ينبغي ان يتصف بعدة خصائص وهي كالتالي :

اولاً : الجانب العقلي والمعرفي

لما كان الهدف الاسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة ، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية ، فان المعلم يجب ان يكون لدية قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي ، والسبيل الى ذلك هو ان يتمتع المعلم بغزارةالمادة العلمية ، اي ان يعرف ما يعلمه اتم المعرفة ، وان يكون مستوعباً لمادة تخصصه افضل استيعاب ، ويكون متمكناً من فهم المادة التي الغيت على عاتقه تمكناً تاماً ، وان يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه واجديدها ، مرن التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدرسيها وملماً بالطرق

الحديثة في التربية كذلك يحتاج المعلم الى معرفة طرق ووسائل التعليم وتشمل هذه المعرفة المعلومات النظرية الخاصة بتخطيط التعليم ، وتحفيز الطلبة وتشويقم للتعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم الطلبة ، وكذلك المامه بالمعرفة الخاصة بادراة الصف ، وتقويم تعلم طلبته ، وتوجيههم لمزيد من التعلم.

ثانياً : الرغبة الطبيعية في التعليم

فالمعلم الذي تتوافر لدية هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعية بحسب ودافعية ، كما سوف ينهمك في التعليم فكراً وسلوكاً وشعوراً ، ويشجعه علىى تكريس حل جهده للتعليم مهنه اختارها عن رغبته ذاتية يشبع من خلالها حاجات انسانية واجتماعية لديه ويحقق ، من خلاله ذاته الاجتماعية والمهنية فيسعى للتعاون والابتكار لصالح المهنة.

كذلك ان يحرص على حضور الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال عمله وبذلك ينمو مهنياً ويتقدم علمياً.

ثالثاً : الجانب النفسي والاجتماعي

ان المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من المسات الانفعالية والاجتماعية ، ومن ابرز هذه السمات ان يكون متزناً في انفعالاته وفي احاسيسه ، ذا شخصية طلبته ، حازماً معهم ، وان يتصف بالمهارات الاجتماعية لان المجتمع المدرسي مجتمع انساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين اعضائه من طلبة ومعلمين واداريين وموجهين واولياء الامور ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعاً والمحافظة على علاقات ايجابية فعالة.

كذلك ان يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة الطلبة والبعد عن الانحياز والنظرة االشخصية سواء فيتعاملة اليومي مع الطلبة ، او في حكمة على نتائج تعلمهم وعلى انجازاتهم أو اخفاقاتهم ، حتى يشعر الطلبة ان في يد أمينة ، كذلك ان يتميز بالموضوعية فيتعامله مع موجهه الفني وان يتقبل توجيهاته وأرشاداته بصدر رحب ، وعقل مفتوح ولا ينظر اليها علي انها أعانة موجهة لشخصة تاو فبها انتقاص من قدره ، لان هذه النظرة تحول بينه وبين نموه المهني وتحد من درجة تقدمه وفاعليته في مهنته كذلك ان يتحلى بالصبر والتسامح وطول البال حتى يتحمل القيام بدروه من منظور الرسالة التربوية الجديرة بالتحمل والصبر على صعوباتها وتحدياتها.

رابعاً : الجانب التكويني

مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضي بذل جهد كبير ، فالصحة المناسة والحيوية الجسمية تمثل شروطاً هامة لتحقيق ناجح ومفيد ، كذلك يتطلب من المعلم ان يكون واضح الصوت وان يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدي الى الملل وتشتيت الانتباه ، كما يجب على المعلم ان يحافظ علي مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.

التنمية المهنية للمعلمين

المعلم هو العنصر الاساسي في اي تجديد تربوي لانه اكبر متدخلات العملية التربوية واخطرها بعد التلاميذ ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد اهميته من حي ثانه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعيه مستقبل الاجيال وحياة الامة .

وتضفي التغيرات العالمية المتسارعة في طبيعية الحياة المعاصرة ، وفي المناهج والممارسة التربوية ، اهمية متزايدة وشانا اكبر لدور المعلم في العملية التعليمية فهو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم ،وهو مرشدهم الى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوماً وأبداً. ولقد ادت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغيرات في غايات التربية وفي اهدافها ،والى تحولات في دور المعلم الذي اصبح موجهاً ومنشطاً أكثر من كونه ملقناً للمعرفة .فوفق هذه التحولات تحول دور المعلم الى مرشد الى مصادر المعرفة والتعلم ،ومنسق لعمليات التعلم ومصحح لأخطاء التعلم ، ومقوم لنتائج التعلم ،وموجه إلى مايناسب قدرات كل متعلم وميوله .وهي تستلزم معلماً من طراز جديد ،وإعداداً للمعلم ملائماً للأهداف المحدثة، وتدريباً مستمراً له على الجدائد التربوية المتطورة وتشير الدراسات التربوية إلى أن تطوير التعليم يعتمد على مستوى النمو المهني للمعلمين ،وأن مايتحقق من نمو وتطوير لمعلومات المعلم ومهاراته ينعكس بالتطور والنمو على تعليم الطلبة .وتعد التنمية المهنية من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من ازمتها والاستجابة لمتطلبات ثورة المعلومات ومتابعة الجديد في مجال التكنولوجيا والمعرفة فمن

خلالها يتم تحديث معرف المعلمين وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية ، كما ينظر للتنمية المهنية بأنها ضرورة لرفع كفايات بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون إعداد كاف ولمواجهة أوجه القصور في برامج الاعداد بكليات التربية وبالتالي رفع مستوى الاداء بما يساهم في تطوير العملية التربوية. وقد اتسع مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بعد أن كان ينظر اليه كمرادف للتدريب أثناء الخدمة، ليصبح التدريب جانباً واحدا منه ، حيث يعرف النمو المهني بأنه "كل الطرق والاجراءات التي تعمل على الارتقاء وتحسين اداء المعلمين". كما يعرف بأنه محاولة لتحقيق تنمية متكاملة في شخصية المعلم من الناحية العلمية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بحياته بالاضافة الى البرامج والانشطة التيتستهدف رفع كفاءته وزيادة تأهيله للقيام بواجبه على الوجه الاكمل.

ويشير تقرير مجموعة "هولمز" الى اننا لن نوفق ، بكل تاكيد ، في اطوير نوعية التعليم في مدارسنا ما لم نطور مستوي المعلمين الذين يعملون في تلك المدارس ، ولا نستطيع ان ندعي ان في تخطيط المناهج او المواد التعليمية او توفير قاعات الدرس الفاخرة او الاداريين الاكفاء ما يكفي لمواجهة سلبيات التعليم الردى.وعلى الرغم من اهمية بعض العوامل مثل القيادة الادارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها اهميتها بالنسبة الى الطلاب الذين ينتظمون في قاعات الدرس ، الا ان هذه العوامل لا تقارن باثر المعلم ودوره في العملية التعليمية.

لقد التفتت الانظمة التربوية العربية الى مسالة المعلم واعدادة وتدريبه ، ايماناً منها بالدور الجوهري للمعلم في العملية التربوية ، وانشات لهذا الغرض ادارت واجهزة ومراكز فنية متخصصة للتدريب واعتمدت علي الجامعات وكليات التربية في اعداد المعلمين وتكوينهم ولقد شرعت بعض الدول العربية واولهامصر بتوظيف وسائط القنوات المرئية والمسموعة المغلقة

(Videoconferencing) لتدريب المعلمين والمعلمات عن بعد ، عن طريق البث المباشر للمحافظات وبصورة تقلل الكلفة الاقتصادية للتدريب وتضمن الجودة النوعية ، ولا تربك الحياة الاجتماعية والوظيفية للمعلمين. وتنوقع تزايد الاخذ بهذا الاسلوب العملي لتوسيع مشاركة المعلمين والقيادات التعليمية الاخرى في البرامج التدريبية التي لا تزال من حيث كمها ونوعها دون المستوي المأمول ومهما يكن من امر ، فإن الدّول العربية قطعت اشواطاً لا باس بها في مجال اعداد المعلم وتدريبه الا ان الشكوى ما زالت مستمرة حول نوعية المعلم وكفايته وادائه ، اذ انه لا يزال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار ، ويغفل الدور الحيوي الذي ينبغي ان يمنحه للمتعلم بصفته محور العملية التعليمية ، ويندر ان يبذل جهداً للارتقاء بكفايته ومعرفته ، او يشحذ فكرة وخياله للاتيان بالجديد المبدع والخلاق المطور للعملية التعليمية وبشكل عام يعزي هذا الجمود وعدم القدرة على العطاء لدي المعلم العربي الى جملة من الاسباب ربما يعود بعضها الى عدم رغبة بعض المعلمين في مهنة التدريس اصلاً ، او لجمود المناهج وكثافتها التي لا تتيح للمعلم الفرصة للحياد عنها، او كثرة اعدداد الطلاب في الفصل الواحد ، او لتقليدية اساليب الادارة والتوجيه التي تضع المعلم تحت المراقبة والتفتيش لتصيد اخطائه ، خاصة عندما لا يلتزم المعلم بالبرنامج الزمني المحدد للمناهج الدراسية ، او غير ذلك من الاسباب بيد ان السبب الرئيسي يتعلق بواقع اعداد المعلم العربي وقد توصل أحد الباحثين الى ملاحظات هامة حول واقع اعداد المعل العربي كان من اهمها :

عجز برامج التدريب عن تزويد المعمل بمهارة التعلم الذاتي ، الامر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرا على محتويات المنهج نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث ، وان الجانب العملي التطبيقي لا

يحصى بالقدر الكافي من اهتمام حيث التركيز علي الجانب النظري فقط بسبب كثرة الطلاب الامر الذي ينعكس علي المعلم اثناء تايه ادواره في عملية التعلم ، وكذلك ضعف تاتنسيق بين الجوانب الاكاديمية والثقافية والمهنية للبرنامج ، مما ينعكس سلباً على عملية الاعداد ، ويصبح البرنامج كانه مجموعة من المواد المنفصلة بالاضافة الى استخدام الاساليب التقليدية في تقويم الطلاب وخاصة تقيوم الجانب التحصيلي.

وفي ضوء هذه النتائج المرتبطة باعداد المعلمين وتكوينهم ، لا مناص من توجيه الدعوة الى كليات التربية ومعاهد اعداد المعلمين لاعادة النظر في ايات اختيار الراغبين للدراسة في كليات التربية ، واعادة النظر في المناهج والكفايات التي تقدم اليهم كي يعدوا اعداد يتلائم مع اهمية مهنة التعليم التي هي من اشرف المهن وانبلها. فالامة العربية اليوم هي امس الحاجة الى معلم مبدع ذي بصيرة ناقدة وقادر على التفاعل مع المتغيرات والمستجدات واستيعابها في عملية التعليم والتعلم ، وقادر على ان يمارس دوره المتغير والمتجدد بصورة خلاقة ومبدعة في ضوء توجهات التربية الحديثة.

التعزيز للسلوك ، والتعلم الذاتي Self-Learning

- تطبق وتستخدم أهم الاتجاهات المعمول بها في مجال تكنولوجيا التعليم والتي من أبرزها أسلوب تحليل النظم، وأسلوب تحليل التفاعل ، نماذج الوحدات والرزم التعليمية ، نظام التدريس المصغر ، نظام العقول الالكترونية.
- تستفيد هذه البرامج من استراتيجيات التقويم المتطورة مثل التقويم القبلي والتقويم البنائي والتشخيصي.

تحديد الكفاءات المهنية للمعلم وقياسها

يتم تحديد الكفاءات المهنية للمعلم وقياسها من خلال المداخل الآتية :

أ- تحليل عملية التدريس عن طريق اتباع أسلوب تحليل النظم: وهو أسلوب يقوم على اساس تحديد الأهداف العامة والسلوكية للعملية التدريسية، وتحليل أبعاد الكفاءات التي ينبغي على المعلم اكتسابها ، وتوضيح انواع وأبعاد المعارات والاتجاهات والانشطة التي تحقق تلك الاهداف. بالاضافة الى الاخذ بمبدأ التقويم المستمر والمتابعة وإدخال التعديلات اللازمة على الاهداف والانشطة كلما كان ذلك ممكنا. ومن خلال ذلك يمكن اعداد قوائم الكفاءات المهنية اللازمة لتحقيق تلك الاهداف ويتفق هذا الاسلوب مع تعريف التقويم التربوي بأنه عملية اصدار احكام تقويمه على مدى تحقيق الاهداف التربوية وتحديد الاثار التي تحدثها مختلف العوامل والظروف في الوصول الى هذه الاهداف او تعويقها.

ب- استخلاص الكفاءات المهنية عن طريق ملاحظة سلوك معلمين أكفاء: وذلك في اثناء قيامهم بالتدريس واستخلاص الانماط السلوكية المميزة لطرقهم في التدريس بهدف اعداد برامج تتضمن هذه الانماط ليتدرب عليها المعلمون الجدد.

ج- الاعتماد على نتائج البحوث التي أجريت على عمليات التعليم والتعلم: وذلك من خلال استخلاص العوامل التي اشارت اليها الدراسات على أنها تؤثر تأثيرا ايجابيا على تحقيق الاهداف وطرق التفاعل والانماط السلوكية التي يتعامل بها المعلم مع طلابه وتزويد من إقبالهم على التعلم وتزويد تحصيلهم الدراسي . ومن ثم تضمينها برامج اعداد المعلمين.

د- التعرف على آراء المهتمين بالتربية من معلمين وموجهين ومتخصصين : وذلك بهدف التعرف على الكفاءات المهينة اللازمة لاعداد المعلم "المعارف والمهارات الضرورية للتدريس". ولقد تم التوصل من خلال ذلك المدخل الى العديد من القوائم للكفاءات المهنية اللازمة للمعلم.

إلا ان لكل اتجاه مزاياه وعيوبه والأخذ بأي منها منفرداً في تحديدالكفاءات المهنية اللازمة للنجاح في عملية التدريس يوقع الباحثين في خطأ واضح.

ويحدد ميدلي (Medily) ثلاثة معايير رئيسية لتقدير كفاءة المعلم وهي؛ الثاني هو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المعلم ، أما المعيار الثالث فهو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المتعلم. فإذا كان المعيار الاول يهتم بالانتاجية ويرى في تعلم الطلاب مؤشرا صادقا لأداء المعلمين ودليلا على كفاءتهم. إلا ان هذا المعيار يواجه بالعديد من الصعوبات منها؛ ان نمو التلاميذ في المجالات المختلفة عملية مستمرة وترتبط بعوامل كثيرة قد لا يكون للمعلم تأثير فيها إلا بقدر ضئيل ، هذا بالإضافة الى صعوبة فصلها عن الجوانب المتعلقة بتأثير المعلم، كما أن الاساليب التي يتم بها توزيع الطلاب على الفصول هي في الأغلب الأعم أساليب عشوائية، فمن الممكن أن يتجمع الطلبة الممتازون في فصل واحد والطلبة الضعاف في فصل واحد، ومن ثم يكون الحكم على المعلم استناداً على تحصيل التلاميذ حكماً وتقويما غير منصف ، كما انه من المعلوم ان جل الاهداف التربوية من المدرسة تنصب على التحصيل الدراسي للمتعلمين، ومن الخطورة وعدم الإنصاف ان نحدد ونقوم كفاءة المعلم المهنية بناء على جانب واحد فقط من جوانب العملية التعليمية ، فضلا عن الاختبارات التحصيلية المستخدمة لقياس الناتج التعليمي لدى المتعلمين يشوبها الكثير من القصور من حيث ثباتها وشموليتها وصدقها.

أما المعيار الثاني والخاص بسلوك المعلم فهو يعتبر المعيار السائد في كثير من الأنظمة التربوية ، باستخدام التقارير عن كل من يلاحظ المعلم بالفصل المدرسي وخارجه. ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم مثل مقاييس التقرير وقوائم ملاحظة الكفاءات المهنية للمعلم داخل الفصل المدرسي وتفاعله اللفظي وغير اللفظى مع الطلاب ، وقد يحقق هذا المعيار عددا من الفوائد منها ان التقويم يجري كعملية تشخيصية فإذا كان تقويم المعلم منخفضاً فإن النتائج تشير الى ما يعرقل أداء المعلم أو إخفاقه في عمله. كما ان نشاطات التقويم تأتي بأسلوب زمني دقيق وملائم لتقويم أداء المعلم ، كما أن هذا المعيار يعزز أسلوب التقويم الذاتي للمعلم ويؤكد فلسفة تفريد عملية التعلم في المواقف التعليمية المختلفة ،ويقوم المعلم وفق مقتضيات الموقف الذي يمارسه .

ويلاحظ ان المعيار الثالث الخاص بسلوك المتعلم يمثل أكثر الاتجاهات حداثة وقبولاً لدى جمهور التربويين والمعلمين. حيث يتم تقويم كفاءة المعلم بمدى نجاحه في جعل المتعلم يقضي وقتاً أكبر في ممارسة الانشطة الصفية واللاصفية ، والتي يكتسب من خلالها المعارف والمهارات والخبرات التعليمية ، أي تطبيق الخبرات التعليمية في حينه، وهو ما يطلق عليه Acadimic Learning timely ، وهذا المعيار يقوم المعلم في ضوء قدرته على تهيئة البيئة التعليمية المحفزة على التعلم.

ويشير كولت (Kult) الى بعض الإجراءات المرتبطة بتقدير الطلاب لكفاءات معلميهم والتي من أبرزها :

1. مناقشة عملية التقويم مع الطلاب قبل تطبيقها من حيث أهميتها وجدواها للأستاذ والطالب.

2. إن هذه العملية لابد وأن تتم بطريقة سرية وهذا يعني عدم حضور عضو هيئة التدريس صاحب المقرر المراد تقويمه في اثناء عملية التقويم، كما ان الطلاب يجب ان يدركوا ان تقديراتهم الدراسية لن تتأثر بعملية التقويم.
3. ضرورة توفير الوقت الملائم لعملية التقويم.
4. الترحيب والتشجيع من قبل أعضاء هيئة التدريس للطلاب بعد الانتهاء من عملية التقويم.

ولا شك ان مثل هذه الاجراءات ستدعم عملية تقويم الطلاب لأساتذتهم مما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية.

ولقد تناولت الدراسات السابقة عملية التدريس من عدة اتجاهات ، كل منها قام بالتركيز على عنصر أو اكثر من العناصر المحددة لها ، وفيما يلي أهم العناصر الواردة في تلك الدراسات:

اولاً : خصائص المعلم الناجح

لكي يقوم المعلم بدوره لابد من معيار نحدده للطلاب لتقويمه ، ومن أسهل المعايير تحديداً هي الخصائص التي يجب ان يحلى بها المعلم. ويمكن استخلاص تلك الخصائص من التراث السيكولوجي والدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها:-

ما اكدته دراسة برلينر(Berliner , 1994) التي اجريت في مجال التركيز على خصائص المعلم علي ان المعلم يجب ان يتحلى بالمرونة المعرفية ، والميل الى الفكاهة ، وطريقة تدريس ملائمة ، وتمكن من مادته التي يقوم بتدريسها وكيفية تناولها أو عرضها.

واتفق طلاب الجامعة على وصف الاستاذ الجامعي الناجح بأنه المعلم الذي يبسط المادة كلها ليسهل استيعابها ، ولا يعطي الطالب واجبات أكثر من

طاقته . إلا أنهم اختلفوا حول المعلم الذي يعطي او لا يعطي الطالب اكثر مما يستحق من الدجات.كما أشارت الغالبية العظمى من الطلاب بأن المعلم الناجح هو الذي يلاقي طلابه بوجه طلق،أو الذي يعاملهم حسنة، ويستطيع المحافظة على النظام داخل الفصل مستخدماً كافة الوسائل الممكنة ، ويهتم بمشكلات الطالب الشخصية والتي تؤثر على دراسة ويحاول توجيهه فيها.

وحددت دراسة عبد الفتاح (1994) خصائص الأستاذ الجامعي كمعلم ناجح فيها يلي :

1. الخصائص المهنية: وتتمثل في : التمكن العلمي ، المهارة التدريسية ، عدالة التقويم ودقته، الالتزام بالمواعيد ، التفاعل الصفي مع الطلاب ، مناقشة أخطاء الطلاب دون تأنيبهم او إحراجهم.
2. الخصائص الانفعالية : وتتمثل في : الانفعالي ، حسن التصرف في المواقف الحساسة ، الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي ، الموضوعية ، الدفاعية للعمل والإنجاز ، المرونة التلقائية وعدم الجمود.
3. الخصائص الاجتماعية: وتتمثل في: النظام والدقة في الانفعال والاقوال ، العلاقات الانسانية الطيبة (التواضع – الصداقة – الروح الديمقراطية) القيادة، التعاون، التمسك بالقيم الدينية والخلفية والتقليدية الجامعية ، المظهر اللائق، روح المرح والبشاشة.

الخصائص التي يجب توافرها للمعلم وتساعد في تقويمه من قبل طلابه وهي:

- مدى احترامههم للطلاب ومدى توجيههم وارشادهم أكاديمياً.
- مدى تمكنه من المادة الدراسية التي يقدمها.
- مدى اهتمامه بتنمية التفكير المنطقي والابتكار لدى طلابه.

- مدى اتباعه لأسلوب التدريس الشائق لتوصيل المعلومات لطلابه.
- مدى حماسه للتدريس.
- مدى تواصله الفعال مع طلابه.
- مدى بشاشته ومرحه وثقته بنفسه.
- وعلى الرغم من اتفاق معظم الباحثين على مثل هذه الخصائص إلا أنهم لم يتفقوا على ترتيبهاأو الوزن النسبي لاسهام كل منها في الكفاءة التدريسية للمعلم. ومن

الملاحظ ان بعض المعلمين أكثر حماساً من غيرهم ، فقد وجدت بعض الدراسات ان معدل حماس المعلمين يرتبط بمستويات نجاح الطلاب في دراستهم ، فالدفء والصداقة والتفاهم من أكثر الخصائص التي ترتبط ارتباطاً قوياً بميول الطلاب.

والمعلمون الذين يتصفون بالدفء والود في تعاملهم مع الطلاب يحظون بحب الطلاب ، وينعكس ذلك على حب الطلاب للدراسة بوجه عام كما ان فاعلية المعلم واستعداده الأكاديمي والمناخ المنظم والمتكامل داخل مدرسته يزيد من كفاءة المعلم الشخصية والعامة.

ومن خصائص المعلم الناجح ايضا التنوع في اساليب عرض المادة العلمية افقياً وراسياً حيث يواجه المعلمون مدى واسعاً من التنوع والتباين لدى الطلاب ، فيجد المعلم أمامه أفراداً مختلفين في خصائصهم العقلية والانفعالية ، مما ينتج مدى واسعاً من الفروق الفردية والاختلافات بين الأفراد وهذا التباين والاختلاف يظهر في :

- تباين اداء الأفراد على النشاط الواحد من وقت لآخر.

- تباين نشاط الفرد من نشاط لآخر.
- تباين أداءات الذكور عن أداءات الإناث على النشاط الواحد.

وهذا الاختلاف يجعل المعلمين يجاهدون في سبيل ملاءمة او تكييف انشطة التعلم لكل المتعلمين بقدر استطاعتهم. ومما يزيد الأمر تعقيداً وصعوبة أمام المعلمين أن ذلك التباين بين الطلاب يزيد من مظاهره التباين الثقافي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.

ثانياً : التدريس الجيد

توصلت العديد من الدراسات الى استنساخ بأن مستوى أداء المعلم يؤثر تأثيراً دالاً على كم وكيف ما يتعلمه الطلاب. ومن أهم محددات التدريس الفعال ما يلي :

- أدارة الفصل بأسلوب محكم.
- أداء المعلم الواضح للدرس.
- التركيز على عملية التعلم بجدية.
- الخبرة في مراجعة الدروس والاستفادة منها.
- استخدام الاشارات والرموز والعلاقات للحث على التعلم.
- استخدام مختلف الأساليب للتأكد من فهم الطلاب للمادة العلمية.
- التنوع في استخدام الاسئلة من حيث المستوى والمحتوى.
- إتاحة فرصة التفكير للطلاب عن طريق توجيه الأسئلة إليهم.

مثل هذه الجوانب تؤدي الى فاعلية طريقة التدريس من ناحية وزيادة تحصيل الطلاب من ناحية اخرى.

كما يجب على المعلم التنوع في الاستراتيجيات التي يستخدمها ، حيث ان الاستراتيجية الناجحة في تحقيق أهداف معينة قد لا تكون مناسبة لتحقيق أهداف أخرى وتشير دراسة سعيد (1998) الى ان لطريقة التدريس أثراً واضحاً في أداء التلاميذ ولرفع كفاءة تدريس المعلم وتوصي الدراسة بضرورة وجود كتاب يرشد المعلمين الى الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، وتحسين عملية المتابعة والتوجيه من قبل إدارات التعليم لتقوم بدور فعال في تحسين العملية التعليمية . وأن يحدد المعلمون أهداف كل حصة تحديدا دقيقا وأن يحرصوا على تحقيق تلك الاهداف. وأن يطالب المعلمون طلابهم بتصويت أخطائهم ، وأن يتابعوا التصحيح ويناقشوا أسباب الخطأ في حالة وقوعه.

ويؤكد ماكوني وآخرون (McConny) ستة أبعاد يقوم الطالب من خلالها طريقة تدريس معلمة وهي :

- التخطيط لمدخلات التعليم.
- وضوح الأهداف.
- الضوابط الجيدة في التقويم.
- الثقة في النفس.
- التنوع في استخدام استراتيجيات التقويم.
- التطبيق الملائم لمنطلقات التدريس.

ثالثاً : المتغيرات الوسيطة المؤثرة في أداء المعلم

تتمثل المتغيرات التي يجب أخذها في الاعتبار عند تقويم الطلاب لمعلمهم في: مستوى المدرسة وحجمها والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لطلابها والكفاءة التدريسية لمعلميها. وخلفية الطلاب المعرفية وقدراتهم العقلية.

رابعاً : التفاعل بين المعلم وطلابه.

ويطلق على الاتجاه"النواتج والعمليات" أي الربط بين سلوك المعلم وما يؤديه داخل الفصل من ناحية وتعلم طلابه من ناحية أخرى. وتقوم دراسات هذا الاتجاه بتحليل محتوى العملية التدريسية داخل الفصل(العمليات) ومقارنة مستوياتها بمستويات تحصيل الطلاب (النواتج)، ومن ثم تكون أفضل عملية هي التي توصل الى افضل ناتج.

ولقد أجتمعت الدراسات على وجود علاقة سلبية بين رفض الطلاب للمعلم والتحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب. فالطلاب الأكثر تقبلاً لمعلمهم يكون تحصيلهم أعلى من أولئك الذين يكون تقبلهم لمعلمهم أقل.

الرؤى المعاصرة للكفاءة المهنية :

يمكن تمييز مدخلين اساسيين ووجهتي نظر متباينتين للكفاءة التدريسية ، وهما : المدخل السلوكي ، والمدخل المعرفي. ففي حين يركز المدخل السلوكي على أساليب التعزيز وآليات التدريس وأنواعه والتعليم المبرمج ويبحث عنها في عملية التعلم ، فإن المدخل المعرفي يبحث في العمليات المعرفية الداخلية التي يستخدمها الطلاب في تنظيم وتخزين واسترجاع المعلومات وتواكب الدراسات الحديثة المدخل المعرفي في بحثها عن الدور الذي يلعبه المتعلم في بنائه وإنتاجه وابتكاره للمعلومات الجديدة ودور المعلم في ذلك.

ومن ثم ففي المدخل السلوكي يكون دور المعلم هو الدور الإيجابي الذي يتمثل في ملاحظة السلوك االظاهر للطلاب ودور التعزيز في التاثير على هذا السلوك ، وتعزيز السلوك المرغوب ، اما الطلاب فدورهم يتسم بالسلبية حيث يتمثل في الاستجابة للمثيرات التي يقدمها المعلم ان استطاع ذلك. اما المدخل

المعرفي فيركز على ما لدى الطالب من معرفة سابقة (بنائهم المعرفي) ودافعيتهم ، واستراتيجيات تعلمهم وكافة العوامل التي لها اثر في زيادة تفاعل الطالب مع الموقف التعليمي وفاعلية تعلمه ويتمثل دور المعمل في مساعدة الطلاب على جعل تعلمهم وظيفياً قائما على المعنى واكثر ارتباطاً بالواقع.

والدور الذي يلعبه الطالب في العملية التعليمية في ظل وجهة النظر المعرفية يسمى بالبنائية وتلك العملية تعتمد على اربعة مكونات او عناصر مهمة هي:

- ان المتعلم يبني فهمه للمعلومات اكثر من كونه ناقلاً لها او منقوله اليه.
- التعلم الحالي يبنى على الفهم السابق (البناء المعرفي للمتعلم والاخرين وبين المعمل والمتعلم.
- مهام التعلم الحقيقية (الموجهة والمقصودة) تعمل على الارتقاء بالتعلم القائم على المعنى .

ولقد قدم كل من الكسندر ومورفي (Alexander & murphy, 1994) تلك المبادئ الاربعة ي خمسة تعميمات عن التدريس والتعلم والتي يجب على المعلم وضعها في اعتباره عند قيامه بالتدريس ، حيث انها توضح دورة ودور الطالب في العملية التعليمية ، وتلك التعميمات والمبادئ الخمسة فيعلاقة متداخة مع بعضها منها يعضد الاخر .

واقع مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين

رغم الاختلاف النسبي في الظروف الاجتماعية والتاريخية والاقتصادية والتربوية بين دول الخليج العربي ، الا ان الدارس لواقع مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين يلاحظ عدداً من الخصائص المشتركة ، منها :

1. غياب السياسات وطنية محددة لاعداد وتدريب المعلمين من الناحيتين الكمية والكيفية ، الا ان دول الخليج لم تعتمد سياسة مقننة لاعداد وتدريب المعلم يتحدد من خلالهما معايير ومواصفات المعلم في كل مرحلة تعليمية ، ومعايير اختيار وانتقاء واجازة المعلم للتدريس ، مكا تعجز مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين عن توفير الكوادر الوطنية من المعلمين المؤهلين.
2. تعداد الجهات المسؤلة عن اعداد وتدريب المعلمين والتفاوت في مستوى للاعداد:

هنالك العديد من المؤسسات التي تعمل على اعداد وتدريب المعملين ، ككليات التربية في الجامعات ومعاهد المعلمين ، وهيئات وجهات حكومية او رسمية .. الخ ، وهذه المؤسسات والهيئات تتفاوت في مستوى الاعداد منحيث مدتها الزمنية ومحتوى برامجها ونوع الشهادات التي تمنحها.

1. **النمطية :**

خاصية النمطية يفي برامج اعداد وتدريب المعلمين التقليدية من الخصائص السلبية ، ويثمل ذلك بما تقدمه من برامج موحدة لجميع الطلبة الملتحقين بها ، وكذلك بتقديمها لمحتوى معرفي ومساقات دراسية موحدة ، حيث ترتكز خاصية النمطية الى فرضية خاطئة مؤادها ان احتياجات المعلم المهنية هي

احتياجات موحدة للجميع ، وهذا اعتقاد خاطئ فالطلبة المعلمون لا يمتكلون نفس القدرات والاستعدادت ، وهذا المعلم حين يكون بالمدرسة يجب ان يكون دوره مرناً ومتنوعاً ومتجدداً وليس جامداً .

2. **الافتقار الى اطار نظري لاعداد وتدريب المعلمين :**

بعض برامج اعداد وتدريب المعلمين لا تؤمن بضرورة وجود مثل هذا الاطار من منظور ان مهنة التعليم لا تحتاج الى اعداد وتدريب خاص باعتبار ان المعلم مصنوع بالفطرة ، وليس مصنوعاً من خلال الاعداد والتدريب.

3. **غياب او عدم وضوح وتحديد اهداف مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين :**

بالكامل الى اهداف محددة وواضحة توجه مسيرتها، ولكنها قد اعتمدت اهدافاً تتصف بالشمولية والعمومية ، وعدم وضوح وتحديد الاهداف يلقي ظلالامن الشك حول قدرة هذه المؤسسات على تحقيق اي هدف ، وبالتالي انعدام القدرة على تقويم اداء هذه المؤسسات للتأكد من مدي بلوغها للاهداف التي وجدت من اجل تحققيها.

4. **التفاوت في التركيز على محتوي المعرفي للمكونات الاساسية لبرامج اعداد وتدريب المعلمين :**

تتفاوت مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين في حجم ووزن المكونات الاساسية لبرامج الاعداد والتدريب للمعلم ، وهي (الثقافة العامة – الثقافة التخصصية – الثقافة المسلكية) ، حيث ان هذه المؤسسات لا تمتلك معياراً محدداً يتم علي اساسه تحديد حجم ونسبة كل مكون من المكونات الاساسية لبرامنج الاعداد والتدريب. لذا يجب علي هذه المؤسسات تحددي ادوار ووظائف ومهام المعلم في كل مرحلة تعليمية وحسب كل تخصص وان يتم تصميم كل برنامج وتحديد

مكوناته ومحتوياته المعرفية اعتماداً على الاحتياجات التدريبية لكل فئة من فئات المعلمين حسب تخصصائهم من جهة ، وحسب المرحلة التي سيعملون فيها من جهة اخرى.

5. عدم التوزان بين الجوانب النظرية والجوانب الادائية او العملية التطبيقية :

أن برامج اعداد وتدريب المعلمين في كليات التربية ومعاهد المعلمين لا توفر فرصاً للتدريب وانعكاسه علي للمستقبل الوظيفي والدور الذي سيضطلع به المعلم. وبمراجعة مكونات البرامج التدريبية في تلك المؤسسات نهري بوضوح ان نشاطات وفعاليات التربية العملية هاشمية جداً ، وان حجم ووزن التدريب العملي او الميداني يشكل نسبة متدينة جداً من المجموع العام لمكونات هذه البرامج ، وهذا يصور لنا نظرتهم التقليدية لمهنة التعليم علي انها حرفة يمكن اتقانها عن طريق التقليد او الممارسة او الخبرة وليست مهنة تحتاج الى اعداد وتديب ميداني خاص، وفق شروط مقننة ، وهذا تصور خاطئ.

6. الانفصال بين اعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المعمل اثناء الخدمة:

ونجد هذا الانفصال في ان الاعداد قبل الخدمة تتولاه كليات التربية ومعاهد المعلمين ، بينما الاعداد والتدريب اثناء الخدمة تتولاه ادارات ووحدات التدريب والتاهيل في وزارة التربية ، ويتأكد الانفصال في عدم وجود اي تنسيق او اتفاق او تعاون او تبادل للخبرات بين هاتين الجهتين اي الكليات والمعاهد من جهة والوزارة من جهة اخرى.

7. افتقار مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين الى البحث والتجريب التربوي :

إن مؤسسات الاعداد والترديب التقليدية لا تعتمد على البحث والتجريب التربوي كأساس لتحسين برامجها ، بينما نجد ان مؤسسات الحديثة تعتبر

البحث والتجريب عنصراً اساسياً في برامج الاعداد والتدريب ، وتستخدمه وتعتمد نتائجه كأساس للتحسين والتطوير المستمرين.

8. دور مؤسسات اعداد وتدريب المعلمين في تعزيز مهنة التعليم في دول الخليج العربي :

اين موقع المعمل بين اصحاب المهن التي تحتل منزلة اجتماعية رفيعة كالطبيب والمهندس؟ لكي يستطيع المعمل ان يحتل موقعه على سلم المهن الاجتماعية الرفيعة ، لا بد وأن يعتمد منهجية علمية خاصة بطبيعة مهنته ، حيث يتوقع منه ، في تفاعله مع طلابة ، ان يقوم بتشخيص احتياجاتهم التربوية ، وتحديد الصعوبات والمشكلات التي تسبق عملية التعليم عندهم ، وان يصمم البرامج والمناهج والاستراتيجيات التي تناسب مع مستوياتهم النهائية المختلفة وفق التمايز في قدارتهم والفروق الفردية فيما بينهم . لذا فإن على مؤسسات اعداد وتدريب المعلم ان تقوم بتحليل علمي دقيق لخصائص مهنة التعليم ومتطلباتها، وان تحدد بدقة المعارف والمعلومات والمهارات واتجاهات التي يجب ان يمتلكها المعلم ، والتي يستطيع من خلالها الاضطلاع بالادوار والمسؤوليات التي تتطلبها مهنة التعليم.

الاتجاهات المعاصرة حول سياسية قبول الطلبة في كليات التربية

يتوقف نجاح نظم الجودة الشاملة لاعداد المعلم على جودة العناصر البشرية المرشحة للالتحاق بالمهنة وممارستها ، الامر الذي تطلب تشكيل فريق من المراكز العلمية لاعداد قائمة بالمواصفات المطلوبة التي تمثل كفاءات معلم الغد، والتي يتم في ضوئها عمليات تقويم الطلبة الراغبين في الالتحاق بالمهنة.ومن ثم يسهل انتقا النسبة المحددة للقبول في ضوء العناصر التالية :

أ- تحديد جوانب شخصية معلم الغد

وهـذا يمكن تحديـدها مـن خـلال مقابلـة شخصية مقننـة وان تكـون بصورة موضوعية وليسـت شكلية ، في ضـوء ادوات ومقـاييس ذات معـايير صـادقة وثابتـة في زمن محـدد ، ولـذلك لتحديـد السـمات الاوليـة للتكـوين المهني الممثلـة في السمات الشخصـية وميـول الطـالـب نحـو المهنـة ، والعمـل مـع طلبـة المراحـل التعليميـة المختلفة وكذلك اللياقة الجسمية والصحية والنفسية .

ب- المستوى الخلقي والاجتماعي

وهـذا يتطلـب مـن المسـؤولين سـرعة البـت في اعـداد او اعـادة تقـويم معـايير الاختبارات ، لتحرى درجة الدقة والموضوعية في ادوات التالية :

- اختبارات الشخصية والميول المهنية .
- اختبارات القدرات والاستعدادات المختلفة.
- اختبارات اللياقة البدنية والصحية.

ج- تحديد المستوى التحصيلي التعليمي الفعلي

وهذا يتطلب من استاذة التخصص بكليات الاعداد ما يلي :

- التحقق من مستويات ونسب نجاح الطلبة في مواد التخصص ، والتي يرغب الطالب في الالتحاق ببرامجها .
- أعداد وعقد اختبارات تحصيلية تحريرية وشفهية داخل الجامعة وقبل القبول.

د- العمليات الادارية العامة لضمان صلاحية شروط القبول

وهذه تعتمد على مدى توفير كل طالب للمستندات التالية :

- شهادة النجاح في الثانوية العامة.
- خطاب القبول من مكتب التنسيق.
- شهادة اجتياز اختبارات اللياقة الشخصية والمهنية من لجنة الانتقاء بالكلية.
- شهادة اجتيازالاختبار التحصيلي والشفهي في مادة التخصص الذي يعقدة اساتذة الكلية في مجالات التخصص المختلفة.
- شهادة طبية تفيد خلوة من الامراض الجسدية والنفسية.
- شهادة حسن سير والسلوك من وزارة التربية.
- شهادة تفيد مدى قدرته على استخدام لغتهالقومية بطلاقة وبدون اخطاء بجانب اية لغة اجنبية اخرى.
- تحريراستمارة الالتحاق بالكلية ، بالكلية ، علاوة على العقد المبرم مع عميد الكلية بضرورة استيفاء برنامج الاعداد المقررة وفق شروط تمليها الكلية لضمان جدية استمرارية الطالب.

أما بالنسبة لسياسة القبول بين كليات الاعداد في العالم فقد تعددت اساليبها على النحو التالي :

1. سياسة القبول بالولايات المتحدة الامريكية

يتم قبول الطلبة في كليات الأعداد وفقاً للمتطلبات التالية :

يجب على الطلبة الذين اكملوا عامين دراسيين بالكلية ويرغبون في التقديم لبرامج التدريس والعمل في المهنة ان يحرروا استماره للالتحاق في برامج اعداد المعلم قبل بداية الدراسة باربعة اسابيع.

تقديم شهادة طبية تفيد خلوه من الامراض المعدية ولانفسية .

التوقيع علي عقد مبرم مع عميد الكلية بالتزامه باستكمال المناهج المقررة.

استيفاء متطلبات دراسة مقررات التوجيه المهني والتربوي .

يشترط حصول الطالب على يتقدير لا يقل أو اكثر في المقررات التي تم دراستها (طرق التدريس – التربية الخاصة – المواد التخصصية).

2. سياسية القبول في فرنسا

وهذه تتطلب ما يلي :

أختيار افضل العناصر قبل الموافقة على قبول الطالب في برامج الاعداد ، وذلك باستخدام الاساليب التالية :

- اجتياز امتحان الجدارة المدرسية .
- عقد اختبارات شخصية لتحديد مدى استعداده في المهنة وللتعرف عن مدى حبه وميله مع الاطفال بمختلف مراحلهم العمرية.
- التاكد من ان هناك عدداً من المواصفات يجب انتتوافر في معلم المستقبل، وان المفترض ان تتوافر في هذا الطالب قبل الالتحاق ببرنامج الاعداد.

- يتم اختبار الطالب للاتحاق بالمعاهد العالية لتدريب معلمي المرحلة الابتدائية بعد حصوله على شهادة دبلوم الدراسات الجامعية او ما يعادلها.
- في نظام القبول الخاص لتأهيل الطالب للمرحلة الثانوية ، فيتم بعد حصول الطالب على درجة البكالوريا ثم الالتحاق بالجامعة لمدة ثلاث سنوات ، او لمادة اربع سنوات وبحصوله على اي من الشهادات التالية :

أ- الحصول على شهادة القدرة على التعليم في المرحلة الثانوية .

ب- الحصول على شهادة القدرة على التعليم في المعاهد التقنية.

ج- الحصول على شهادة القدرة على التعليم في المعاهد الرياضية.

3. سياسة القبول في المانيا

يشترط عند قبول الطلاب في كليات التربية في المانيا الحصول على شهادة اتمام المرحلة الثانوية واجتياز امتحان Abitur.

وللالتحاق بمعاهد تدريب المعلميين بعد مضى الطالب اربع سنوات في المرحلة الاولى Grundsehule وتسع سنوات في المرحلة

4. سياسة القبول في المملكة المتحدة

يشترط عند قبول الطلاب في كليات التربية الحصول على ما يلي :

- الدرجة الجامعية الاولى (BED).
- النجاح في مادتين من (GCE) المستوى الرفيع .
- النجاح فيثلاث مواد من امتحان (GCSE) بشرط ان يحصل على مستوى جيد او اكثر او ما يعادلها.
- يشترط ان تكون اللغة الانجليزية والرياضيات من المواد المختارة للتقدم لامتحان (GCSE) .

أما بالنسبة الالتحاق ببرنامج اعداد المعلم PGCE فيشترط ما يلي :

- الحصول على درجة جامعية او ما يعادلها.
- المرور بعدد من الاختبارات التحريرية والشفهية والصحية لتقويم صلاحيته لمهنة التعليم .
- يقوم بعمليات الاختيار والتقويم معلمون ذو خبرة .

5. **سياسة القبول في السويد**

يشترط الالتحاق بمعاهد وكليات الاعداد بعد الانتهاء بنجاح من التعليم الثانوي وفقاً للتطوير الذي حدث في قانون التعليم العالي عام 1977 ، كما فتح باب القبول لفئات اربع وفقاً لما يلي :

- الحاصلين على شهادة اتمام المرحلة الثانوية بعد قضاء (3 – 4) سنوات.
- الحاصلين على شهادة اتمام المرحلة الثانوية بعد قضاء سنتين.
- خريجي مدارس (الثانوية العليا).

6. **سياسة القبول في اليابان**

وضع مجلس التعليم شروطاً لعمليات انتقاء وقبول الطلبة في مهنة الاعداد وفقا لما يلي:

- الحصول على درجة جامعية .
- ان يجتاز التأهيل للتدريس .
- أن يدرس سنة إضافية بعد التعليم الجامعي ، او يحصل على درجة الماجستير، وذلك لمن يرغب في التدريس في المرحلة الثانوية العليا.

الاتجاهات العاصرة حول التكامل

بين اعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنياً اثناءها

بدأ مفهوم التربية المستمرة في آواخر الستينات واوائل السبعينات من القرن العشرين يدعم فكرة التخطيط المتكامل ، وفي اوائل السبعينات اوصت المؤتمرات واللقاءات التربوية باتخاذ التدابير على مختلف الاصعدة القانونية ، والمهنية ، والنقابية ، والاجتماعية ، للتخفيف تدريجياً والقضاء نهائياً على المفارقات الموجودة بدون وجه حق في التسرب الارادي لمختلف فئات المعلمين ، واعادة النظر بشكل جذر في شروط اعداد المعلمين ، بحيث يبدأ الاعداد بمرحلة اولية "قبل الخدمة" ويستمر طيلة الحياة العملية في صورة دورات للتطوير والتجديد المستمرين.

وبناء عليه ، اصبح الاتجاه الى نظام موحد لتكوين المعلم يجمع في ثناياه النظم التقليدية مثل نظام قبول المعلم الى مؤسسات الاعداد ، ونظام الاعداد ، ونظام التدريب ، واضافة الى هذه النظم ، هناك اتجاه لادخال نظامين جديدين ، الاول :نظام التهيئة للممارسة العملية ، وهذا يأتي بعد نظام الاعداد ويكون على غرار نظام التفرغ للمارسة الفعلية للاطباء في المستشفى قبل الخروج للحياة العملية ، فقد بدا اتجاه فياوربا الى تاسيس ما اسموه "مدارس التطوير المهني" وتؤدي هذه المدراس بالنسبة للطبيب المبتدئ ، وبالتالي: نظام التعليم المستمر مدى الحياة المهنية ، ويدخل البعض في هذا "التعليم الذاتي"

ولأهمية هذا الاتجاة يذكر (الحمادي ، 1996) "ان الدرجة العملية او الخبرة السابقة التي يحصل عليها المعلمون في ظل عصر المعلومات والانفجار

المعرفي لا تكون نهاية المطاف ، ولكن لابد ان يتبعها تدريب مستمر اثناء الخدمة ، بهدف الارتفاع بمستوى الاداء في عصر يعد الاتقان فيه اهم سماته ، اضافة الى تطور المعرفة وتجددها وتراكمها.

ويحدد (جبرائيل ، 1983) أزمة الازدواجية في اعداد المعلم وتدريبه بقوله "انه لا يمكن باية حال من الاحوال ان نفصل بين اعداد المعلم وتدريبه ، فكلاهما وجهان لعملة واحدة وهي عملية تكوين المعلم ويتساءل: ان هذا الاتجاه يستدعي التفكير جدياً في الاجابة عن السؤال حول ما اذا كان هناك برنامج لاعداد المعلم واخر لتدريبه ؟ أن هناك برنامج واحد للتكوين ؟ وبتوضيح اكثر هل على مخططي مناهج اعداد المعلمين وواضعيها ان يضعوا في اعتبارهم ضرورة تضمين المنهج جميع الخبرات التي يتطلبها تكوين المعلم ، وبهذا تصبح مناهج الاعداد والتدريب منهجاً واحداً متكاملاً ، يكتسب الطالب / المعلم جزءاً من خبراته في فتره الاعداد ، بينما يكتسب القسم الآخر اثناء الخدمة ، على ان يجري ذلك في اطار مؤسسة واحدة هي مؤسسة تكوين المعلم .

ومن هنا يتضح ان هذا الاتجاه ظهر بسبب التطورات المعاصرة في التدقق المعرفي والتكنولوجي ، وان برامج اعداد المعلم داخل الكليات لم تعد كافية لاعداده للمارسات المهنية بنجاح.

وفي ذلك يذكر Petracek Svatopluk مدير المركزالاوروبي لتنمية المعلمين في تقرير عن تربية المعمل في اوروبا : "ان احد الاتجاهات التي ظهرات بسبب الحاجة الى التطبيق الفوري للتجديدات في العملية التعليمية بناء على المتغيرات المستجدة ، ان اعداد المعلم ينبغي ان تكون عملية مستمرة متكاملة ، تبدأ باختبار العناصر المناسبة لمهنة التدريس وصولا على تدريب المعلم ، ومتموجة

ببرنامج منظم للتدريب في اثناء الخدمة طيلة مدى التدريس المعلم، ومن ثم فان مفهوم اعداد المعلم وتدريبه يؤسس على فكرة التعليم مدى الحياة .

وقد تنبت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هذا الاتجاه حينما قررت عن طريق مؤتمراتها ان تكون عملية الاعداد قبل الخدمة والتدريب في اثنائها عملية مستمرة ما دام المعلم قائماً بالعمل في الميدان. وهنا ياتي مفهوم تكوين المعلم ليعني كلا من الاعداد قبل الخدمة والتدريب في اثنائها ، كما يعني في نفس الوقت الاستمرار ، فالتكوين هنا كالنمو ، وتأسيساً على ذلك فان عملية تكوين المعمل تبدأ في مؤسسات التكوين قبل الخدمة وتستمر في اثنائها.

وكنتيجة للتطورات الماعصرة في التدفق المعرفي والتكنولوجي والحاجة الى استثمار التعليم استثماراً فورياً ، ينبغي ان اتخذ مؤسسات تكوين المعلم بهذا الاتجاه للمبررات التالية:

1. يجعل برامج الاعداد متطورة ومتغيرة ، ومرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالواقع ، من خلال تأثرها بالمشكلات الميدانية التي تتطلب حلولاً لها اثناء الخدمة من جهة ، وبالتغيرات الحضارية والثقافية والعلمية والتكنولوجية التي تحدث في المجتمع من ناحية اخرى ، علاوة على ان تكون برامج التدريب انعكاسا لبرامج واساليب الاعداد قبل الخدمة.
2. يوحد النظرة الفلسفية الى صناعة المعملين ، عوضاً عن الكلام في فلسفة للاعداد واخرى للتدريب ، وعن تمهين للاعداد للتدريب ، مما يزيد في الفصل بين العمليتين ، وبذلك تضمن ربط عملية تكوين المعلم قبل الخدمة بعملية التكوين اثنائها ، متاكلة مستمرة قبل الخدمة.

3. يجعل من مبدأً التعلم الذاتي محوراً اساساً لتنظيم الخبرات العلمية التي يتضمنها المنهج، وبهذا ننقل الطالب/المعمل امكانيات التربية المستمرة، والنمو المتكامل ، وهذا يستدعي تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والعملية ، والحفاظ على مرونة المنهج ، والتاكيد على مقومات النمو المهني القائم على النشاط الذاتي ، وذلك من خلال استخدام الطالب / المعمل للاساليب الحديثة من تعليم مصغر ، وتعليم مبرمج ، وبرامج كمبيوتر، وغيره ، مما يثري من كفاية الطالب ويكسبه مهارات تهيء له الجو المناسب لتعلم ذاتي،ويحقق له التغذية الراجعة المستمرة التي تضمن له النمو المهني المستمر.

الاتجاهات المعاصرة في

نظام الدراسة وبرامجها في كليات التربية

إن برامج اعداد المعلم من ابرز القضايا التي اثارت اهتمام الميدان التربوي والتي تدعو في اغلبها الى ضرورة بذل جهود اكثر ايجابية للاهتمام ببرامج اعداد المعلم والاتقاء بمهنته باعتباره الاساس المناسب لاصلاح التعليم وتطويره ، وطرحت الاقتراحات والتوصيات والمشاريع عبر الدراسات والمؤتمرات لاحداث الاصلاح والتطوير الماهول في نظم اعداد المعمل بكليات التربية ، وقد شملت مجالات التطوير والتجديد ما يلي :

- اتجاه تنمية المعلمين مهنياً على اساس المهارات.
- تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليات التربية.
- الاعتماد الاكاديمي لكليات التربية.
- تحديث وتنويع طرق التدريس واساليبه فيكليات اعداد المعلم.
- توظيف التقنية والتكنولوجيا الحديثة في كليات التربية .
- اتجاه تنمية المعلمين مهنياً في ضوء اسلوب النظم .
- الاطمئنان الى جودة الخريج قبل تعيينه بشكل دائم.
- الاهتمام بالبعد الاخلاقي والوجداني للمعلم .
- تفريد التعليم في كليات اعداد المعلم .المشاركة المجتمعية في وضع وتنفيذ برامج اعداد المعلم.
- مواكبة المناهج والمقررات للنمو المعرفي المتسارع .
- مسئولية كليات التربية في متابعة خريجيها.
- توحيد جهة مسؤولية عن اعداد المعلم.

- الاخذ باسلوب التعلم الذاتي في برامج اعداد المعلم .
- الاهتمام بالاعداد الثقافي للمعلم في عصر العولمة .
- الاتجاه الى زيادة سنوات لاعداد .
- توجيه البحوث والدراسات لتطوير كليات التربية .
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال اعداد المعلم.

اتجاه تنمية المعلمين مهنياً على اساس المهارات

ظهر هذه الاتجاه نتيجة القصور في اعداد المعلم ، وما ادت اليه المتغيرات العالمية من ظهور مصادر جديدة ومتنوعة واساليب جديدة للتدريس .

ويمثل هذا الاتجاه تطوراً لاهداف اعداد المعمل ، فبعد ان كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي ، ولا تعطى عناية كافية للمهارات التدريسية وسلوك المعلم اصبحت تهدف الى الشمول والوظيفة ، وترتبط بتحسين الأداء داخل حجرة الدراسة .

وقد بدا هذا الاتجاه تطوراً لاهداف اعداد المعلم ، فبعدان كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي ، ولا تعطي عناية كافية للمهارات التدريسية وسلوك المعلم اصبحت تهدف الى الشمول والوظيفية ، وترتبط بتحسين الاداء داخل حجرة الدراسة .

وقد بدأ هذا الاتجاه في السبعينات من القرن العشرين ، وتتلخص الفكرة الرئيسية له في ان كفاءة المعلم ، واداءه ، وتدريبه قبل واثناء الخدمة هي الاساس، حيث ان عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها الى مجموعة من المهارات التدريسية، والتي اذا اجادها الطالب/ المعلم داخل كليات التربية زاد احتمال ان يصبح معلماً ناجحاً .

ويؤيد هذا الاتجاه حينما يقرر بان هذا الاتجاه في الاعداد يؤدي بطريقة مباشرة او غير مباشرة الى رفع مستوى مهارات المعلم ، فالبرامج التي تعد الطلاب التدريس على اعتبار ان التدريس الناجح ما هو الا سلسلة من المهارات يستطيع ان يؤديها المعلم الجيد والمعلم غير الجيد .

ولكي ينجح هذا الاتجاه في اعداد المعلمين وتدريبهم تذكر احدى الدراسات بعض الشروط التي ينبغي توافرها في اعداد البرامج القائمة في ضوء هذا الاتجاه وتتمثل في الاتي :

1. إقامة شراكة بين كليات اعداد المعلم والمدارس ، والهيئات المهنيةالمختلفة للتعرف على اهداف هذه المدارس واليهئات وتحديد المهارات التدريسية اللازمة لتحقيقها داخل برامج الاعداد.
2. الربط بين برامج الاعداد داخل كليات التربية وبرامج التدريب اثناء الخدمة.
3. الربط بين الجانب النظري للبرامج والتدريب الميداني داخل المدارس .
4. تحديد معايير لتقويم مدى فاعلية ومدى ما يحرزه الطالب / المعلم من تقدم.

التدريب اثناء الخدمة

ظهرت فكرة تدريب المعلمين اثناء الخدمة كرد فعل لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير العجحج الكافي من المعلمين لمواكبة الزيادة المضطرة في المدارس وزيادة الطلاب .كما ان التدريب اثناء الخدمة ازدهر مع المفاهيم الجديدة والتي دعت الى استمرارية التعليم والتدريب طوال فترة العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات. وقد دعا الاسلام من قبل الى ذلك تعلم العلم من المهد الى

اللحد ولكن الفكرة في العصرة الحديث ازدهرت في بداية السبعينات حيث ظهرت مفاهيم التعليم طول الحياة او التعليم المستمر(Continuing and lifelong education) والتي تبلورت في تقرير اليونسكو بقيادة العالم فير(Fawre) والذي ظهر عام 1972م وقد ساعد التدريب اثناء الخدمة بعد ذلك في الاهتمام بالانشطة داخل الفصل وفكرة المشروعات وادخال اساليب جديدة في التعليم .

وقدوجدوا مخططوا المناهج في التدريب اثناء الخدمة ضالتهم التي تمكنهم من ادخال افكار جديدة ومشروعات وقد واكب ذلك الاهتمام بالعنصر البشري والذي هو الاداة التي تحدث التغيير وصاحب ذلك ، اهتمام الدول وكثير من المنظمات بالتدريب اثناء الخدمة كما نشات دراسات وتعاون دولي في هذا المجال مما اوجد كثيراَ من الامثلة والتجارب التي نقلت من الدول المتقدمة الى الدول النامية كما ان هناك العديد من التجارب التي نشأت وتبلورت في الدول النامية.

ومن خلال البحث والتمحيص يمكن ملاحظة ان التدريب اثناء الخدمة قد حقق خمسة اهداف في تدريب المعلمين هي :

1. القيام بمهمة التدريب الاساس ، مثال ذلك تدريب معلمي المدارس الابتدائية والوسطى.
2. القيام برفع مستوى المعلمين غير المؤهلين تأهيلا تاماً.
3. القيام بالتدريب التاهيلي في حالة ادخال مناهج جديدة او مواد اضافية كما في الرياضيات والعلوم واللغات وخلافة ولباكستان تجربة ثرية في ذلك.
4. القيام بتدريب المعلمين للقيام بادوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الاساس.

5. القيام بالتدريب التأهيلي او المستمر والذي يتطلب عودة المعلم من وقت لاخر التدريب لمدة باحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم .

ومن اكبر مشكلات العاملين في التربية والتعليم في الدول العربية عموماً غياب السياسات الواضحة وخطط التدريب المتكاملة اثناء الخدمة وبناء على ذلك ينبغي العمل على ما يلي :

1. انشاء مؤسسة تدريبية تقع على مسؤوليتها دراسة احتياجات المعلمين من البرامج التدريبية ووضع خطط التدريب في ضوء هذه الاحتياجات وترسل خطة التدريب الى الادارات التعليمية والمدارس ليتكمن كل معلم من تحديد البرامج التدريبية التي تناسبه.
2. ان يتم توسيع قاعدة استخدام التكنولوجيا الحديثة والتقدم العلمي في جميع مراكز وبرامج التدريب ويتطلب ذلك تغيراً في سياسية واستراتيجية وخطط وبرامج تدريب تدريب المعلمين لمواكبة الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين.
3. يجب العمل على ادخال انماط تدريبية جديدة مثل التدريب المدرسي الذي يصل بالخدمة التدريبية الى اماكن عمل المعلمين انفسهم ، وتطوير هذا النوع من التدريب .
4. ضرورة اسناد التدريب اثناء الخدمة الى اساليب عملية ومسح شامل للحاجات التدريبية المختلفة ، سواء الاكاديمية منها او التربوية او الثقافية.
5. توفير الاكانيات اللازمة لتنمية المعلمين مهنياً ، مثل القاعات المهيأة والميزانيات الكافية والمدرب الكفء ومكتبات التدريب.

6. الجمـع بـين النظريـة والممارسـة في تنميـة المعلمـين حيـث يسـتخدم بجانـب المحاضرات ورش العمل والحلقات النقاشية والبحوث الميدانية .

7. ضرورة تطوير اعداد معلم المعلم ، فكما نهتم بتطوير تكوين وتـدريب المعلـم كخطـوة في العمليـة التعليميـة ، لابـد ان نهـتم باعضـاء هيئـة التـدريس ، وينبغي ان يتيح لهم فرص البعثات الخارجية والمنح الدراسية.

8. ضـرورة اسـتغلال الامكانـات الحاليـة في الاذاعـة والتلفزيـون في بـث بـرامج تدريبيـة للمعلمـين العـاملين في الخدمـة بغـرض رفـع المسـتوى التخصـص والتربوي والثقافي.

9. الوعي باهمية التدريب اثناء الخدمة لدى كافة العاملين بالتربية والتعليم ولـدى الـرأى العـامودعوة المؤسسـات الاقتصـادية ومنظمـات المجتمـع المـدني والهيئات الخيرية والاوقاف لتمويله نقدياً .

10. اصدار تشريعات مناسبة لالزام جميع المعلمين بمتابعة التدريب المستمر.

ويمكن الان استخلاص بعض المفاهيم والاسس التي يمكن الاستفادة منها وجعلها اساساً لمستقبل العملية التدريبية والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

1. ان تطوير مستوى المعلمين وتدريبهم يجب ان يكون عملية مستمرة وطوال فترة العمل ، ويشمل ذلك التدريب الاساسي ، والتدريب اثناء الخدمة .

2. ان اساليب تدريب المعلمين يجب ان تكن منوعة ومتجددة وتشمل التدريب في المعاهـد التقليديـة، وفي الجامعـات والـتي تسـتوجب التفـرغ الكامـل للدراسة وكذلك كل اشكال التدريب اثناء الخدمة والتدريب المفتوح والتـدريب السـريع والقصـير الاجـل ، والتـدريب بـالراديو ، والتلفزيـون والحاسب الالي ، وخلافة.

3. البـرامج التدريبيـة يجـب ان تكـون عمليـة ومرتبطـة بـالواقع والممارسـة وان تعالج المشاكل التي تواجه المعملين داخل الفصول .

4. تطوير المناهج وتطوير قدرات المعلمين يجب ان تسيرأ جنباً الى جنب حتى تتحقق الاهداف التعليمية والتربوية .

5. بـرامج التـدريب اثنـاء الخدمـة يجـب ان تشـمل كـل العـاملين في مجـال التربية والتعليم، خاصة المعلمين في الارياف والمناطق النائية ، وهؤلاء اشد حاجـة للتـدريب، وكـذلك الكـوادر الاداريـة والعـاملين في التخطـيط والمعلومات واعداد المناهج والتقويم وخلافة ، وان يكون هناك تعاون وتنسيق بين هذه الاشكال التدريبية.

تجارب بعض دول العالم في اعداد المعلم وتنمية مهنياً

اولاً : تجارب الدول العربية في اعداد المعلم وتنمية مهنياً

1. تجربة دولة الامارات العربية المتحدة في تنمية المهنية للمعلمين :

تعتمد وزارة التربية والتعليم – بشكل اساسي – علي المعلمين الوافدين المتعاقدين محلياً ، والمعارين من الدول العربية ، حيث يشكل هؤلاء نسبة كبيرة من جملة المعلمين الوطنيين باختلاف المرحلة التعليمية وترجع زيادة نسبة غير الوطنيين الى عدم وفاء مصادر اعداد المعلم بالدولة ، بالاعداد المطلوبة من المعلمين في جميع المراحل التعليمية ، اضافة الى ما تشهده هذه المراحل من توسعات كمية هائلة ، في اعداد المدارس، والفصول ، والمقبولين بها.

ولقد شهدت السنوات الاخيرة جهوداً كبيرة ومعدلات عالية في شغل الوظائف التعليمية والادارية بوزارة التربية والتعليم بالوطنيين ، وهذه الجهود اثمرت عن تحقيق شغل الوظائف بالوطنيين في الهيئة التعليمية بنسبة 100٪ في بعض التخصصات ، مثل علم النفس والاجتماع والمواد الاجتماعية والتربية الاسلامية ، ورياض الاطفال في بعض المناطق التعليمية بالدولة ويتطلع النظام التعليمي بالدولة الى توفير المعلم الوطني القادر على العمل ، وتسعى الدولة وقياداتها السياسية الى حفز المواطنين على الالتحاق بمهنة التدريس ، على رفع الروح المعنوية للمعلمين الوطنيين ، ولعل ابرز ما يدل على ذلك – مؤخراً قرار ، ولي عهد ابو ظبي ، بمنح حوافظ تشجيعية للمعلمين الوطنيين في اماره البو ظبي.اما عن مصادر اعداد المعلم في دولة الامارات العربية المتحدة ، فأنه مع قيام الاتحاد ، وتوفر فرص الابتعاث الى الخارج ، انشئت جامعة الامارات العربية المتحدة في عام 1976 ، وكان من بين الكليات التي تضمنها– منذ إنشائها –

كلية التربية ، التي تتحدد رسالتها في اعداد وتاهيل المعلم الوطني على المستوى الجامعي وفي عام 1979 بدأ برنامج التأهيل التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم ، بهدف رفع المستوى العلمي والمهني للمعلمين والمعلمات من الوطنيين من حملة الشهادة الثانوية العامة ، الذين يعملون في التدريس للمرحلة الابتدائية. ومع سياسة جعل التعليم وطنياً التي تبنتها الوزارة في مرحلة رياض الاطفال والمرحلة التأسيسية (الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية) ، استناداً الى قرار مجلس الوزراء رقم 5/24 لسنة 1985 ، بدأ البرنامج في اعداد حملة الثانوية العامة ليعملوا بالتدريس في هذه المراحل ، ومن هنا تحولت مهمة البرنامج ، من تأهيل اثناء الخدمة ، الى الاعداد قبل الخدمة ، ومن ثم حدثت تطورات اخرى على هذا البرنامج في عام 1987 يضم تخصصات جديدة ، مثل امناء المختبرات ، وامناء السر، والتربية الفنية والاسرية وفي السنوات الاخيرة، وفي اطار التعاون والتنسيق بين وزارة التربية والتعليم وجامعة الاماراتالعربية المتحدة، ومن اجل تحسين المهنة ، ورفع مستوى اداء وكفايات معلم التعليم الابتدائي ، جاء مشروع استكمال تأهيل معلم الصف / حيث تمنح الجامعة فرصة الالتحاق بمراكز الانتساب الموجه لجميع العاملين بالتدريس في مدارس الدولة ، من حملة دبلوم التأهيل التربوي ، والثانوية العامة او ما يعادلها ، بهدف الوصول بمستواهم الى التاهيل التربوي الجامعي ، وقد بدا المشروع اعتباراً من العام الدراسي 1990/89، للحصول على درجة البكالوريوس في التربية، فيتخصص التربية الابتدائية ومعلم الفصل، وتم تنفيذ المشروع على اساس ان الدراسة الزامية للجميع دون استثناء ، وهي دراسة مسائية ، وقد شمل المشروع . حتى نهاية عام 1991 . حوالي 1435 معلماً ومعلمة وتولي الوزارة الان اهتماماً كبيراً بمجال التدريب اثناء الخدمة ، حيث وضعت استراتيجية جديدة للتدريب في عام

1933/92 ، بنت على اساسها خطة خمسية للبرامج التدريبية (93/92 . 1997/96) وتعى الوزارة الى استثمار فرص التدريب المتاحة بالهيئات المتخصصة بالدولة ، والافادة من فرص التدريب الخارجي بمراكز التدريب الاقليمية والدولية ،وهي تعد الان لافتتاح مركز التدريب الرئيسي بمدينة الشارقة ، بعد استكمال مرافقه التدريبية ، لاتاحة فرص اوسع امام انجاز البرامج التدريبية.

وعلى الرغم من الانجازاتت التي طرأت على نظام التعليمي بدولة الامارات العربية المتحدة ، الا انه ما زال يواجه قضايا ومشكلات عديدة ، من اهمها :

- **عدم وجود سياسة تعليمة واضحة :**

لا نستطيع ان ننكر الجهود التي بذلت من اجل وضع سياسة تعليمية واضحة ، الا انه من الملاحظ الان عدم وجود سياسة للنظام التعليمي ، مرتبطة بالاهداف التربوية العليا ، والتي يشترك في تحقيقها مؤسسات ووزارات اخرى بجانب وزارة التربية والتعليم ، تعتمد على استراتيجية واضحة ومتفق عليها ،تقوم على بلورة السياسة التربوية العليا ، وترسم وتحدد خطوات العمل بطريقة إجرائية .

- **غلبة الطابع النظري على المناهج التعليمية**

فنحن لا نستطيع ان تقلل من اهمية المعرفة في اكتساب القيم والاتجاهات والعادات السلوكية ، الا ان الممارسة العملية التطبيقية هي السبيل الاساسي الى تحقيق ذلك وبدونها يحشد ذهن الطالب بالكثير من المعلومات ، التي تجعله يعاني من حفظها واستظهارها ، دون ان يكون لها اي اثر ملموس في سلوكه كمواطن ان المناهج الدراسية . رغم محاولات تطويرها . ما زالت جامدة ، يغلب عليها الطابع النظري ، ويغيب عنها المنهج الفكري فهي لم تتصد بشكل ملموس

لتحديات العصر ومشكلات المجتمع كما ان الوسيلة الاساسية لتقويم الطالب هي الامتحانات التقليدية ، ومن ثم اصبح تدريب الطالب على التذكر هو الهدف دون استثمار لامكانات العقل الانساني ، بما يحمله من طاقات بناءة وخلاقة.

- **ضعف الكفاية الكمية والكيفية لنظام اعداد المعلم وتدريبه:**

حيث تعاني مهنة التدريس بدولة ألامارات العربية المتحدة من عزوف واضح من قبل الوطنيين، وخاصة الذكور ، الامر الذي جعل الوزارة تعتمد . بوجه عام . على المعلمين المعارين من الدول العربية ، او المتعاقدين محلياً ، ويشكل هؤلاء نسبة كبيرة من المعلمين وقد يرجع هذا . بالاضافة الى ظاهرة العزوف . الى عدم وفاء مصادر اعداد المعلم بدولة الامارات العربية المتحدة بالاعداد المطلوبة من المعليمن ، في جميع مراحل التعليم ، مع التوسع الكمي الهائل في اعداد المدارس والمقبولين منالطلاب في مراحل التعليم المختلفة.

- **ضعف الكفاية الادارية في مجال التعليم**

فمازالت ادارة التعليم مركزة على حرفية القواعد واللوائح واعمال السكرتارية والمسائل المالية ، اكثر من تركيزها على النواحي الانسانية القريبة الصلة بمجال التربية والتعليم ، والمتعلقة بحفز الافراد ، ومراعاة قدارتهم وقيمهم، والاهتمام بالعلاقات فيما بينهم .

- **قصور الفني :**

فلا شك ان التعليم الفني يعد مصدراً هاماً من مصادر اعداد القوى البشرية ، بما يوفره من فرص للاعداد الاكاديميوالتدريب المهني ، التي تتضمن المعرفة والفنون الانتاجية ، واستخدام التكنولوجيا الحديثة ، غير ان الوضع

الحالي للتعليم الفني بدولة الامارات لا يخدم تطور المجتمع، بالكيفية المطلوبة ، نتيجة المشكلات التي تكتنف هذا النوع من التعليم ، حيث تشير الدراسات المهتمة بقضايا التعليم الفني بدولة الامارات ، الى العديد من السلبيات في هذا التعليم ، ومن اهمها عدم ملاحقة المدارس الثانوية للتطورات العملية والتكنولوجية في مجالات الانتاج والخدمات ، وعدم كفاية التدريب العلمي للطلاب ، وعدم توافرالتجهيزات اللازمة بالمدارس ، والافتقار الى نظام للتوجيه التعليمي والمهني بالمدارس الفنية ،وضعف الرابطة بين هذه المدارس ومؤسسات العمل والانتاج ، وعدم وجود قنوات اتصال بين التعليم الفني والتعليم العالي ، فضلا عن ضالة اعداد الطلاب الملتحقين بهذا النوع من التعليم.

وانطلاقاً من القضايا والمشكلات السابقة وغيرها ، وسعياً وراء ايجاد حلول لها، تتجه الوزارة . في الفترة الراهنة . الى العديد من المشروعات والطموحات التي تبلور التوجهات المستقبلية للنظام التعليمي في الدولة ، ومن أهمها:

- رسم سياسة تعليمية واضحة ومحددة : حيث تتجه الوزارة في الفترة الحالية – الى رسم سياسة تعليمية واضحة ومحددة ، على اساس ان هذه السياسة تعبر عن الموجهات التي تربط بين الاهداف والوسائل ، ومن هنا فان مبررات وجودها بدولة الامارات تكمن فيما يلي:

أ- ترشيد الجهود الحالية لمحاولات التطوير التربوي ، وضمان عدم التخبط بينهما في المستقبل ، مهما طرا على مواقع القيادات التربوية (العليا) من تغيرات.

ب- تحديد اوليات التطوير التربوي الشامل ، في ضوء ملامح هذه السياسة ، واتجاهاتها الحالية والمستقبلية .

ج- صنع قرارات تربوية سليمة ومحكمة، تستغل كافة الموارد المتاحة ، وتوجهها لخدمة الاهداف العامة للتعليم .

د- ربط النظام التعليمي بالنظم الاجتماعية الاخرى بالدولة.

- تطوير رياض الاطفال: حيث شهدت السنوات الاخيرة اجراء عدد من الدراسات، وعقد عدد من الندوات العلمية ، لدراسة واقع واحتياجات مرحلة رياض الاطفال بدولة الامارات.

- **إنشاء مركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية:** وتأتي فكرة انشاء هذا المركز من اهمية تدريس اللغة الانجليزية، وامتدادها الراسي عبر المراحل التعليمية، وما شهدته مناهجها من تطوير خلال الفترة الاخيرة مدارس الدولة ويهدف هذا المشروع الى تطوير مناهج اللغة الانجليزية في مراحل التعليم العام والفني.

- **أنشاء مركز تطوير التقويم والامتحانات:** ويهدف هذا المشروع الى تقويم نظم الامتحانات وتطويرها ، بما يساعد على تحقيق الاغراض المستهدفة من المناهج الدراسية ، وبناء الشخصية المتكاملة للطالب ، بما يمكله من قدرات ، وتهيئيه للنمو والنضج ، والابتكار والابدع في مختلف مجالات الثقافة والعلم والتكنولوجيا.

- **تطوير بنية الثانوي** : حيث تتجه الوزارة الى التفكير في تطوير بنية التعليم الثانوي ، معتمدة . في ذلك . على مشروع التعليم الثانوي المطور ، والذي أعد مؤخراً ، وتجرى الان دراسته.

- **التوسع في التعليم الفني وتطويره** : وصولاً الى اقامة المجتمع المنتج ، وتحقيق التنمية الاقتصادية، وتوفير القوي البشرية المؤهلة والمدربة ،

والقادرة على الانتاج، وتحقيق التنمية..وتتجه الوزارة الى التوسع في التعليم الفني وتطويره.

- **الارتقاء بمستوى تأهيل المعمل وتدريبه:** فمن المتفق عليه ان فاعلية النظام التعليمي لا تتحقق بدون قدرة المعلم على الاداء ، وقدره المعلم هنا لا تتوقف فقط على الارتقاء بمستوى اعداده وتدريبه ، بل انها تمتد الى اصلاح احواله المادية والاجتماعية.

وفي هذا المجال ، تطمح الوزارة بـ :

أ- الارتقاء بمهنة التدريس ، ورفع مستواها الاجتماعي في نظر المواطنين.

ب- الارتقاء بمستوى اعداد المعلم ، بحيث لا تقل عن مستوى الدرجة الجامعية الاولى.

ت- الربط بين شعب كلية التربية بالجامعة، والحاجة الفعلية للوزارة في مختلف التخصصات .

ث- التوزان بين محتوى الجوانب التخصصية ، ومحتوى الجوانب التربوية والنفسية في برامج اعداد المعمل بالجامعة .

ج- الارتقاء بمستوى تدريب المعمل اثناء الخدمة ، واتباع اسلوب منهجي في هذا الشأن ، يرفع من كفايته العلمية والتربوية والثقافية .

ح- الاستقرار النفسي والمادي للمعلم ، ليتمكن من اداء اجباته بمهمة واقتدار .

2. تجربة جمهورية مصر العربية في التنمية المهنية للمعلمين.

تعد التنمية المهنية للمعلم مسؤولية وزارة التربيةوالتعليم ومديريات التربية والتعليم بالمحافظات ، وتقوم وزارة التربية والتعليم بتنظيم دورات قصيرة الامد للمعلمين ، بهدف الترقي لمناصب اعلى في المقام الاول ، او اجراء تدريب لمجرد التدريب ، او لتاهيلهم للاضطلاع بوظائف ادارية ، وتضطلع الوزارة كذلك

بمسؤولية تأهيل المعلمين الذين دخلوا مهنة التدريس دون خبرة مسبقة في هذا المجال ، وذلك بتنظيم دروة تدريبهم لهم لفترة تمتد الى ثلاثة اشهر وتؤكد الدراسات المسيحية لبعض الدراسات والبحوث على ان هناك قصوراً في ابرامج والدورات التدريبية للمعلمين وانها دورات نظرية لا تتضمن جوانب عملية وتنفذ في فترة زمنية قصيرة وتتصف بعدم مرونتها ، وعجزها عن معالجة المشكلات التربوية المستجدة ، كما ان بعض المحاضرين ليسوا على مستوى من الكفاءات المطلوبة .

وتؤكد دراسات اخرى على ان عملية الاعداد والتنمية المهنية تفتقر الى اطار مفهومي واضح ، والى مساهمة المعلمين في تحديد موضوعات برامج التدريب، سواء في التخطيط او في التنفيذ والتقويم ، كما ان الدورات التدريبية شكلية الى حد كبير ، ولا تحقق عائداً ملموساً في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلمين كما انها تفتقر الى اساليب تقويم فعالة لمعرفة الاهداف التي تحقق منها ، وتلك التي لم تتحقق وان برامج الدورات التدريبية قليلة الاهتمام بتكونولجيا التعليم ، نظراً لضعف الامكانات المادية وبالتالي عدم ربط المحاضرات النظرية بالتدريبات العملية ، مما يؤدي الى عزوف المعلمين عن حضور الدورات التدريبية بل تكونت لديهم اتجاهات سلبية نحو التدريب ، وعدم احساسهم باميته في تنمية مهاراتهم الفنية علاوة على ذلك تشير بعض الدرسات الى انه لا يوجد في برامج الاعداد والتنمية المهنية ما يفيد بان هذه البرامج تساعد المعلمين على التفاعل والتكيف مع التغييرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي تحدث في المجتمع ، او مع تاثير هذه التغيرات على نظام التعليم وتنوع مصادر اعداد المعلمين في مصر تنوعاً كبيراً ، حيث تتضمن كليات التربية ، وكليات التريية التخصصية في مجالات الاقتصاد المنزلي والتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية ، وكليات

التربية النوعية ، وكليات رياض الاطفال ، وكليات اعداد المعلمين الصناعية وقد شهد نظام اعداد المعلمين في مصر تطورات متلاحقة في السنوات الاخيرة ، ويتضح ذلك من خلال ما يلي :

1. بالنسبة لمعلم ما قبل المدرسة : تم انشاء كليات متخصصة لاعداد معلمات رياض الاطفال ، واستحداث شعب لرياض الاطفال في بعض كليات التربية .
2. بالنسبة لمعلم المدرسة الابتدائية : تمت تصفية دور المعلمين والمعلمات بموجب القرار الوزاري رقم 24 لسنة 1988 ، وتم تنفيذ مشروع تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي ، وانشاء كليات التربية النوعية ، واستحداث شعب لاعداد معلم التعليم الابتدائي في كليات التربية.
3. بالنسبة لمعلم الفئات ذات الاحتياجات الخاصة : اتجهت بعض كليات التربية مؤخراً الى انشاء درجات علمية في مجال التربية الخاصة لاعداد معلمي الفئات ذات الاحتياجات الخاصة.
4. بالنسبة لمعلم التعليم الفني: تم مؤخراً افتتاح كليتين لاعداد معلم التعليم الصناعي ، وتوجيه المزيد من الاهتمام لاعداد معلم التدريبات العملية بالاضافة الى وجود شعب لاعداد معلم التعليم الفني في بعض الكليات التربية
5. اما بالنسبة لنظام تدريب المعلمين اثناء الخدمة ، فقد شهد تطورات مختلفة في السنوات الاخيرة ، لعل مناهمها ما يلي :

1. زيادة عدد البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم منخلال مراكز التدريب الاقليمية، التي وصلت الى 238 برنامجا في عام 1994/1993 ، شارك فيها 12298 معلم ومعلمة ، في مجالات الرياضيات والعلوم والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية والموسيقية واللغة العربية واللغات الاجنبية والتربية الدينية

2. إيفاد بعثات لتدريب المعلمين في الخارج ، في مجالات الرياضيات والعلوم اللغة الانجليزية واللغة الفرنسية ، منذ عام 1990 وحتى الان ويتم الايفاد على افواج ثلاثة سنويا في يناير وابريل وسبتمبر ، للتدريب في جامعات مختارةعن طريق المكاتب الثقافية بالخارج ، في المملكة المتحدة والولايات المتحدة الامريكية وفرنسا وفي نهاية عام 1988 وصلت جملة المبعوثين الى 3266 معلماً ومعلمة .

وعلى الرغم من الانجازات التي تحققت في نظام التعليم في جمهورية مصر العربية في السنوات الاخيرة فانه ما زال يعاني العديد من المكشلات ومن اهمها ما يلي :

1. عدم تحقيق الاستيعاب الكامل. حتى الان _ لمن هم سن الالزام اذ يضاف الى رصيد الامية ما يقرب من 25٪ من جملة الاطفا الملزمين سنوياً .
2. ارتفاع كثافة الفصل في جميع مراحل التعليم ، لتصل الى60 طالباً و اكثر في بعض المحافظات .
3. اعتماد التدريس على التلقين ونقل المعلومات والتركيز على التحصيل المعرفي في مستوياته الدنيا.
4. اتباع اساليب تقليدية في التقويم ، والتركيز على قياس الحفظ والتذكر.
5. مركزية اتخاذ القرارات وضعف المشاركة المحلية والشعبية في ادارة التعليم
6. ضعف الكفاءات الادارية وقصور البرامج التدريبية للقادة المدرسين .

3. تجربة المملكة المغربية:

في اطار مشروع اصلاح النظام التعليمي الصادر عن وزارة التربية الوطنية المغربية عام 1980 ، تتحمل المدارس العليا للاستاذه مهمة اعداد رجال التعليم

للمستوين الاساسي والثانوي وتقبل الطلاب المعلمين من بين الطلبة الذين قضوا سنة على الاقل في مراكز التعليم العالي ، لدراسة المواد التربوية لمدة ام واحد بينما يختار اساتذه التعليم العام من بين الحاصلين على شهادة مراكز التعليم العالي ، ليتلقوا تعليماً تربوياً لمدة عام ايضاً .

وتستمر مدة الاعداد بالنسبة لاستاذة التعليم الثانوي سنتين ، اما مدرسو التعليم العالي فان الجامعات هي المنوطة باعدادهم ومع ارتفاع اعداد الخريجين من الجامعات في اغلب المواد تم رفع مستوى القبول بمراكز المعلمين التربوية عام 1993 ، ليقتصر على الناجحين في السلك التربوي (التكوين والاعداد لمدة عام بعد البكالوريا) مع استمرار السلك العم لتكوين واعداد الاساتذة في التخصصات التي لا توجد بالجامعات (مثل التربية الرياضية والتربية الفنية) أو التي لا يكفي خريجوها لسد الحاجة (مثل الغة الفرنسية) وكانت مجالات اعداد المعلم فيهذه المؤسسات التربوية تضم ثلاثة جوانب اساسية ، هي :

أ- الاعداد (التكوين) التخصصي في المادة التي سيقوم الطالب بتدريسها بعد تخرجه ، حيث يتم تعميق المعارف الاكاديمية للمتدربين في مواد تخصصهم مع التركيز على المفاهيم وعلى المجالات المقررة بالمرحلة الثانية من التعليم الاساسي .

ب- الاعداد التربوي وهو العامل المشترك (الجذع المشترك) لكل التخصصات ، ويتلقى الطلبة فيه دروسا ومحاضرات في مختلف علوم التربية وعلم النفس والاجتماع وطرائق التدريس.

ج- الاعداد العلمي الذي يرمي الى تمكين الطالب / المعلم من التمكن والاتقان لمهارات وطرائق التدريس ، وتمكينه من تحمل السئوليات التربوية والادارية داخل الفصل .

والى جانب هذا الاعداد التكاملي للمعلمين بالمملكة المغربية ، فان هناك اعداد تتابعيا استحدث عام 1983 ويسمى السلك التربوي ، وهو متاح للحاصلين على الشهادات الجامعية الجامعية ، حيث يمضي الناجحون في امتحان القبول عاما تربويا بالمراكز التربوية لاعداد المعلم الاكاديمي اعداداً تربوياً ونوعيا والسمة الغالبة على سياسية الراغبة في التوظيف ، والتي يقوم – بدورها– باختيار العناصر التي تتوفر فيها شروط الوظيفية ، ثم تضعها موضع الاختبار لمدة عام واحد على الاقل ، قبل ان يتم تعيينها او تثبيتها بالشكل الرسمي ، حيث تتم عمليات التدريب على طبيعة الوظيفة ، حيث يثبت الشخص اهليته لها ، فيتم تثبيته فيها .

4. تجربة الجمهورية العربية السورية :

كما هو الحال في بقية دول العالم ، كان معلمو المدارس الابتدائية السورية – قبل عام 1945 – يتم تدريبهم في صفوف خاصة ، ومدة الدراسة فيها سنتان ، وكان يطلق عليها اسم مدارس المعلمين الابتدائية والاولية ، وكان يشترط في لانتساب اليها ان يكون الطلاب من الحاصلين على شهادة البكالوريا الثانية. كماتقوم مدارس المعلمين الاولية باعداد المعلمين لمؤسسات الحضانة ورياض الاطفال ، الى جانب المدارس الاولية ، وكان يشترط في الانتساب اليها ان يكون الطلاب من القرويين ، الذين حصلواعلى شهادة البكالوريا الاولى، او شهادة الكفاءة وكان على الطالب ، قبل انتسابه الى مدارس المعلمين – ان يقومبالتدريس الفعلي سنة واحدة على الاقل ، في احدى مدارس الدولة ، الا ان قلة مرتبات المعلمين وقلة اهتمام الجهات المختصة حالت دون نطور هاذ النوع منالمدارس التي كانت تخرج – فياحسن الاحوال – نحو ثلاثين معلماً سنوياً وبعد صدور قانون1945 أحدثت وزارة المعارف ثلاثة انواع من مدارس المعلمين وهي :

- دور المعلمين الاولية والريفية ،مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الصف الثانيمن المدارس المتوسطة، او سنتان بعد الدراسة المتوسطة (الصف الثالث الاعدادي).
- دور المعلمين الابتدائية، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة ، او سنة واحدة بعد الدراسة الثانوية الكاملة ز
- معهد المعلمين العالي او كلية التربية ، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد المرحلة الثانوية الكاملة ، او سنة وتحد بعد الدراسة العالية في كليتي الآداب والعلوم وجميع هذه المعاهد داخلية مجانية ، يمنح طلابها تعويضا ماليا شهريا مناسبا .

وقد اولت الحكومة السورية اهتماما خاصا ، حيث يعتمد ي اعداد للمعلمين على اربعة اركان اساسية ، ترمي كلها الى غاية واحدة عي الاعداد العلمي ، والاعداد التربوي والمهني (المسلكي)، والاعداد الاجتماعي والثقافي ، ثم الاعداد العلمي.

وعلى الرغم من الاتجاه نحو التطور الكيفي في مجالات التعليم المختلفة ، سواء في إطار اعداد المناهج الجديدة لتواكب التطور العالمي ، على الصعيد العلمي والتربوي وتدريب المعلمين اثناء الخدمة ، فان التطور الكمي كان هو الغالب ، نظرا للعديد من العوامل، التي من اهمها العوامل السكانية ، والعوامل الاقتصادية ، والعوامل الحضارية ،والتي جعلت التطور الكيفي دون مستوى الطموح ، حيث ان الزيادة الكبيرة في عدد المنتسبين الى مختلف مراحل التعليم ، حالت دون تقديم خدمات تربوية نوعية موازية لها ، الى جانب نقص الميزانية المخصصة للتعليم ، بسبب حالة التوتر العسكري المستمر منذ عام 1967 وحتى الان الآن ما اثر – الى حد كبير – على الميزانية العامة للدولة ، ومن ثم الميزانية

المقررة لقطاع التعليم بشكل خاص . وفي ضوء حرص الدولة (وزارة التربية) على حسن سير العملية التربوية ، وتحقيق اهدافها ، واستقرار العمل في مدارسها، اتخذت التدابير اللازمة ، واعلن عن اجراء مسابقة – عام 1988 – لانتقاء المدرسين والمدرسات من حملة الشهادات الجامعية او ايعادلها ، وكذلك من حملة الشهادات الجامعية .. إضافة الى دبلوم التأهيل التربويلمختلف التخصصات . وقد بلغ عدد المقبولين 3399 متسابقاً ، حيث تم التعيين في ضوء الحاجة في المحافظات وفي ضوء الشواغر ، وفي ضوء موافقة رئاسة مجلس الوزارء ، وضوء الحاجة في المحافظات وفي ضوء الشواغر ، وفي ضوء موافقة رئاسة مجلس الوزارء ، وفي ضوء تسلسل درجات النجاح . كما صدر البلاغ الوزاري لعام 1998 متضمنا طلب اجراء مسابقة لانتقاء مدرسين مساعدين ومدرسات مساعدات ، بحسب حاجة كل محافظة في التخصصات التالية: اللغة الانجليزية– اللغة الفرنسية – العلوم – التربية الفنية والتربية الموسيقية .

ثانياً : تجارب الدول الاجنبية في اعداد المعلم وتنميه مهنياً

1. التجربة الامريكية :

تلقي برامج التنمية المهنية للمعلمين اهتماما كبيرا في الولايات المتحدة ويؤيد هذا ان ما ينفق من اموال على هذه البرامج يفوق بدرجة كبيرة ما ينفق في اي دولة اخرى فالمعلمون يتهمون بحضور برامج التدريب ، لاسيما القصيرة منها وفي بعض الولايات المعلمون مطالبون بحكم القانون بمواصلة تعليمهم بعد تعينهم وفينهنهنكل الولايات تقريبا تتضمن جداول المرتبات حوافز قوية للمعلمين لمواصلةتعليمهم ، ويزداد الراتب تلقائياً في كل مرة يعطي فيها المعلم

مقرراً دراسيا بصرف النظر عن نوع المقرر كمايزيد راتب المعلمين اذا حصلوا على اي درجة علمية كالماجستير والدكتوراه ، اثناء الخدمة.

ولعل التدريب الموجة نحو العمل من ابرز الاتجاهات التجديدة في التنمية المهنية للمعلم ، ومنتطبيقات هذه الاتجاهات : برامج تدريب المعلمين على الكفاية competency والاداء Performance . وقد أصبحت دراسة مسيحة أن (60٪) من كليات المعلمين تتبني برامج الكفايات التدريسية ، التي تؤكد على أن المعلم لديه الكفاءة في اعداد خطة الدرس ، واستخدام طريقة الاستجواب في التدريس ، واستخدام التقنيات التربوية ، ولا تقتصر هذه الكفايات عىلى الجانب المهني ، وانما تشمل على الجانب الاكاديمي ايضاً.

ولعل اهم مؤسسات التنمية المهنية تاثيراً في الولايات المتحدة المعلمين حيث تقدم برمج تدريبية تستغرق ما بين ستة وثمانية اسابيع كما تعقد هذه النقابات ورش عمل صيفية لمدة اسبوع على الاقل . والبرامج التدريبية التي تقدمها التدريب ومتلقيه وللمعلم الحرية في اختيار نوع النشاط الذي يرغبه ، لكن لابد من تلقيه التدريب ومتلقيه ، وللملعلم الحرية في اختيار نوع النشاط الذي يرغبه ، ولكن لابد من تلقيه التدريب ، والمعلم بذلك يشعر انه شريك في تنظيم التدريب ولهذا السبب ، يقبل المعلمون على برامج التنمية المهنية التيتقدمها نقابات المعلمين اكثر من نظريتها التي تقدمها الكليات والجامعاتوقسم الولاية التعليمي والمناطق المدرسية ، ومرجع ذلك ان نقابات المعلمين تشعر المعلم انه في اسرته ويتعاون مع زملاء المهنة ، ويشعر بالجماعية ، ويعيش مع زملائه لعدة ايام في مؤتمر او رش عمل والمعلم الذي يحضر برامج التنمية المهنية يحصل على امتيازات كثيرة مثل التمتع بمكانه كبيرة في

المدرسة، وتكون له احقية ترشيح نفسه لرئاسة اي منظمة مهنية تعليمية والحصول على منحة لحضور المؤتمرات والاجتماعات التعليمية في اماكن القريبة والبعيدة ، بل يزداد راتبه.

2. التجربة اليابانية :

يتم اعداد المعلم لجميع المراحل في معاهد اعداد المعلمين ، او في الجامعات اليابانية ، وتشرف الوزارة على اعداد المناهج اللازمة لذلك وتوافق عليها . ويمنح الطالب المتخرج من هذه المعاهد شهادات من فئتين: الفئة الاولى : معلم المرحلة الثانوبة العليا، بعد اخرجه من الجامعة(4سنوات)وحصوله على درجة الماجستير، ويمنح شهادة صلاحية للتدريس.

الفئة الثانية : معلم المراحل الاخرى ، بعد تخرجه من الجامعة (4سنوات) وحصوله عل شهادة الصلاحية بعد ستة شهور ويوجد – ضمن هذه الفئة الثانية _ معلم رياض الاطفال والمدارس الابتدائية والثانوية الدنيا (المتوسطة) ، ويدرس عامين بعدالانتهاء من الدراسة في الثانوية الدينا ، ويحصل على شهادة الصلاحية بعد ستة شهور من تخرجه واشتغاله بمهنة التدريس . ويشملمنهج اعداد المعلم علوما تربوية (بنسبة10٪) وعلوماً تخصصية (نسبة90٪) وذلك بالنسبة لاعداد معلم المرحلة الثانوية العليا.

اما منهج اعداد المعلم في المستويات الاقل فهي 30٪ للعلوم التربوية ، و70٪ للمواد التخصصية وتنظم الجامعات دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ، يهدف هذا التدريب الى المحافظة على مستويات محددة للمعلمين ، كما يهدف الى الاداء المتطور علماً بان نتيجة هذا التدريب تدخل في عملية ترقية المعلمين ويضم اتحاد المعلم الياباني حوالي 55٪ من المعلمين في اليابان ، حسب احصاء عام1977، بينما كان يضم حوالي 86٪ عام1958، كما ان هناكحوالي 25٪

من المعلمين ليسوا اعضاءفي اي اتحاد ، على الرغم مناتحادات المعلمين ساعدتهم كثيرا في التغلب على مشكلاتهم الاقتصادية ، ورفع مكانتهم الاجتماعية ، بعد خروجهم ،من تحت مظلة طبقة الساموراي (المحاربين) ، حيث كان معظمهم يعملون في مهنة التدريس ، فاضافوا الى مهنة التدريس مكانة عالية ، بسبب تمتع هذه الطبقة بوضع اجتماعي متميز في اليابان. ومن الجدير بالذكر ان التعليم المستمرفي اثناء الخدمة يعكس التزام اليابان الثقافي نحو تحسين الذات وي استطلاع للراي بين المعلمين اعرب غالبيتهم عن عدم رضاهم عن تدريب المعلم واعداد قبل الخدمة وامتدت حالة عدم الرضا هذه الى مجلس ادارات التعليم في الاقليمية والبلدية ووزارة التعليم. لذلك طلبات وزارة التعليم والثقافة بان يتلقى المعلمون الجدد في السنة الاولى من خدمتهم عشرين يوما على الاقل تدريبا خلال السنة الاولى وبناء على تعليمات وزارة التربية ومجالس التعليم الاقليمية والبلدية ، يقدم تدري في اثناء الخدمة لمعلمي المدارس العام بكافة مستوياتهم ، وعلى مراحل متنوعة ، ويتخذ التدريب في اثناء الخدمة خمسة اشكال :

- تدريب داخل المدرسة : حيث تقدم تدريبات دورية في المدارس على ايدي خبراء واختصاصي المناهج والموجهين واثناء التدريب يقوم المعلمون المتدربون بالتدريس لفصول من الطلاب امام زملاء المهنة، وبحضور الخبير والمدرب .
- تدريب غير رسمي : يقوم به المعلمون انفسهم في مجموعات دراسية ، على ، نطاق الاقليم والحي ، وفي هذا التدريب يعمل المعلمون مع بعضهم لتحسين مهاراتم وزيادة خبراتهم ، ويحدث هذا خلال المقالات الاسبوعية ، كما ان المعلمين على اتصال مستمر ببعضهم في حجرة المعلم يوميا.

- تدريب يقدم في مركز التعليم المحلي : حيث تقدم برامج تدريبية متنوعة تغطي مختلف التخصصات والاحتياجات ، مثل ادارة الصف ، وارشاد الطلاب، وتكنولوجيا التعليم وادارة المدرسة واصول التربية الخ ..
- تدريب تقدمه وزارة التعليم في مركز التدريب القومي الى معلمي المدارس ، ويدعي للحديث فيه نخبه مختاره من اساتذه الجامعات ، والقضاة وكبرا رجال الصناعة .
- تدريب مدته سنتان يقدم سنويا لبضع مئات من المعلمين المتميزين على مستوى اليابان ككل ، في ثلاثة معاهد متخصصة لهذا الغرض.

علاوة على ذلك ، تتاح فرص عديدة للمعلمين لصقل مهاراتهم ، والمعلمون الذين يسعون الى تطوير مهاراتهم عبر هذا التدريب يتم اختيارهم غالبا لشغل وظائف ادارية او قيادية في المدرسة الثانوية الدنيا. وجدير بالذكر ان المؤسسات الجامعية وغير الجامعية تتنافس على تقدجيم برامج التدريب والمساعدات المالية والمنح الدراسية للرقي بمستوى المعلمين الاكاديمي والثقافي والمهني ، قبل الخدمة وفي اثناءها ، كما ان التنظيمات السياسية والاجتماعية للمعلمين لها دور ملحوظ في توجيه سياسات التدريب وبرامجه، كما ان المعلمين انفسهم كافراد ومجموعات ، من خلال تنظيماتهم المدرسية ، يلعبون ادوارا مهمة في الرقي بمهنتهم ومستوياتهم الاكاديمية والثقافة . ومما هو واضح ان النمو الاقتصادي الهائل في ثمانيات القرن العشرين قد ساعدعلى تنفيذ كثير من الاصلاحات التربوية داخل المدرسة ، واستخدام تنكولوجيا التعليم بها . وتشير تقارير وزارة التعليم اليابانية الى انه في عام 1980 ، كان في كل مدرسة يابانية – بلا استثناء تقريبا – آلة لعرض الافلام ، وسجلات صوتية ، واجهزة تلفزيونية ،كما ان هناك استخداما متزايد لاجهزة الفيديو ان اهم تطور حدث في التربية

اليابانية هو ان هذه التربية صارت تقوم على المبادرة الحرة لدى الافراد ، فصار المتعلم يربى ليكون "كل واحد منهم فردا بنفسه ، وليس فقط فردا متعاونا مع مجموعة ، فقد كان نموذج العمل في مجموعات متجانسة متوافقة مهما ، حتى يمكن لليابان ان تلحق بالدول المتقدمة وصار النظام التعليمي مسئولا عن توفير" افراد متميزين مبدعين، قادرين على العمل في مجماعات ليست بالضرورة متجانسة – على حد تعبير هيروشي كيدا.

3. التجربة الروسية :

كل خمس سنوات ، لابد ان يشارك المعلمون على اختلاف مستوياتهم في تدريب متقدم تنظمه معاهد واقسام متخصصة لهذا الغرض،وهناكمايقرب من (78) معهدا وقسما للتدريب في المواد الدراسية المختلفة ،وتساعدهم ف يحل المشكلات التدريسية ، وتحسين وتطوير معلوماتهم ، ايقافهم على احداث التطورات في مجال تخصصهم ، وبطلق على هذه المعاهد معاهد تطوير الكفاءة المهنية للمعلم".

وهذه المعاهد تديرها السلطات المحلية ، وعلي المعلم المبتدئ قضاء ما بين 40- 60 ساعة في معهد التدريب المحلي ، حيث يتلقى تدريبا اوليا يستهدف تحسين معرفته بالمادة التي يقوم بتدريسها ، وبعد ذلك يجب على كل المعلمين بعد انقضاء ثلاث سنوات على اشتغالهم بالتدريس ان يدرسوا في احد معاهد التدريب المحلية يوما كاملا في الاسبوع طوال العام الدراسي ، ويتكرر ذلك كل خمس سنوات ، وقم المدرسة العليا من خلال مراكز التدريب فيها بتنظيم تدريب للمعليمن اثناء الخدمة لمدة عامين كدارسة مسائية وتعقيد ايضا الجلسات العلمية والمؤتمرات والمناقشات والمعارض لصالح التنمية المهنية للمعلمين.

ويوجد في كل منطقة مكتب للتعليم يقدم المعلومات ولارشاد التربوي للمعليمن وتخصص المناطق الاقليمية المختلفة مكانا للتنمية المهنية للمعلمين ، ويشمل برنامج التدريب فيها على المحاضرات والمناقشات وورش العمل ونماذج التدريس والتدريب في روسيا نوعان : الاول يطلق عليه الترديب التجديدي Refreshing يتم من خلاله ايقاف المعلمين على التدريب يخصص لانصاف المعلمين .

4. التجربة الصينية :

يتم تدريب المعلمين اثناء الخدمة في الصين من خلال ثلاثة اساليب : الاسلوب الاول يكون منخلال ارسال بعض خبراء التعليم من العاملين في الدوائر الحكومية الى لاقاليم لتدريب معلمي المدراس تطوعا ، ويشكل على برامج تدريبية متنوعة لتنمية مهارت الملعمين ، ورفع مستوى ادائهم ، والاسلوب الثاني يمكن في البث المباشر عبر الاقمار الصناعية وتخصيص قناة تلفزيونية لبث البرامج التدريبية المختلفة للقائمين بالعملية التعليمية وتدور البرامج حول النظريات والمفاهيم الحديثة في المناهج وطرق التدريس والتقويم واساليب التوجيه الحديثة وعلم النفس ومختارات من الادب والكتابة والجبر والعمليات الحسابية وغيرها .والاسلوب الثالث يتم من خلال تحديد فصول دراسية تدريبية في الجامعات والكليات لتدريب معلمي وموجهي المدارس الابتدائية والمتوسطة وبرامج التنمية المهنية في الصين تركز على رفع المستوى التحصيلي فقط . وتعتمد هذه البرامج على الاسس الخاصة بدراسات وقت الفراغ ، وتتم في صور مختلفة ، مثل عقد اللقاءات بعد الدراسة (مرتان في الاسبوع) كما يطلب من المعلمين حضور الاجتماعات المدرسية لمناقشة السياسة التعليمية المدرسية ، والمشاركة في الحوارات والمناقشات الخاصة بالتغيرات المختلفة، ورفع المستوى التعليمي وتفعيلة

كذلك يمكنهم حضور اي برنامج تدريبي قصير او طويل لمدة عام كامل في صورة برامج تجديدية وتنشيطية في كليات المعلمين والجامعات كما يمكنهم الالتحاق ببرامجج تدريبية عن طريق المراسلة بواسطة الراديو والتلفزيون .

5. تجربة إنجلترا وويلز :

كما هو الحال في كثير من دول العالم ، فان حوالي60٪ من المعلمين والمعلمات في إنجلترا وويلز من النساء ، وخاصة في مرحلتي الحضانة ورياض الاطفال والتعليم الابتدائي .ومن المنطقي ان يكون كل المعلمين والمعلمات في المدارس انجلترا وويلز مؤهلين بشكل مناسب ، وحاصلين على المقررات الدارسية الخاصة بالاعداد الاولي للمعلم ، حيث يوجد نمطان اساسيان لاعداد المعلم هما:

(أ) مستوى البكالوريوس Under – Graduate Level حيث يحصل الطلاب على مقرراتهم الدراسية في الجامعات والعاهد البوليتكنيكية ، والكليات الجامعية، ومعاهد التعليم العالي ، وبعض المعاهد غير الجامعية وكل هذه المؤسسات تقدم مقررات دراسية تؤدي الى الحصول على بكالوريوس التربية. والحصول على هذا المؤهل قد يكون لمدة ثلاث سنوات ، دون الحصول على شهادة الشرف للعمل في المهنة ، او بعد اربع سنوات مع الحصول على شهادة الامتياز وشرف العمل في المهنة.

(ب) مستوى الدراسات العليا Post – Graduate Level وهو يعتمد عل اعطاء مقررات دراسية لمدة عام واحد بعد الدرجة الجامعية الاولي ، لغير الحاصلين على بكالوريوس التربية ، وذلك لحصولهم على شهادة التربية ، التي تسمي (PGCE) ، وهي تقابل شهادة الدبلوم العامة الصباحي ، التي تمنحها كليات الترية بالجامعات المصرية . (M.Kingdo& G.stabart, 1988).

وهناك بعض الاستثناءات التي تخرج عن هذه القاعدة

1. فهناك عدد قليل من المعاهد او المؤسسات (معظمها جامعية) تقدم مقررات متزامنة ، او متلاقية في الهدف (ومدتها 4 أعوام في الغالب) وتؤدي هذه المقررات للحصول على نوعين مت المؤهلات ، اما المؤهلات تربوية خاصة بالتدريس ، او مؤهلات غير تربوية .
2. وهناك الافراد الذين يمتلكون مؤهلات مناسبة ، واقل من الدرجة الجامعية الاولى في التخصصات الفنية والحرفية والتصميمات التكنولوجية ، واصحاب المهارات العملية ، الذين قد يعدون للتدريس بعد حصولهم على مقررات دراسية قصيرة تقدم خصيصا لهم ، مثل مقررات البكالوريوس التربوي لمدة عامين ، او لمدة عام واحد بدون الحصول على شهادة تربوية.
3. وكل الخريجين الذين حصلوا عى مؤهلم الجامعي قبل يناير 1974 يمكنهم ان يقوموا بالتدريس في النرحلة الثانوية ، دون الحصول على مقررات تربوية او مهنية ، ومن حصل على مؤهله قبل ينابر 1970 ، قد يسمح له بالتدري في التعليم الابتدائي ، او في مدارس ذات نوعية خاصة .

تلعب الجامعة الفتوحة وكليات التربية ومعاهد المعلمين العليا دورا اساسيا في تنظيم دورات تدريبية للمعلمين اثناء الخدمة ، وتقوم مراكز المعلمين بدور بارز في تقديم المساعدات الفنية للمعلمين في مجالات اختيار المواد التعليمية واعدادها ، وارشادهم الىكيفية توظيفها ، والتركيز على احتياجات المعلمين الصفية .وتعتبر التنمية المهنية للمعلمين مسئولية كبيرة يسهم فيها قسم التربية والعلوم والجامعات ، ومعاهد وكليات التربية ومراكز المعلمين ، وان كانت هنا دلائل تشير الى ان مسؤولية الرئيسة تقع على عاتق السلطات

التعليمية المحلية ، لانها مسؤولة عن وضع قواعد تعيين المعلمين ، وبالتالي لابد ان تكون مسؤولة عنتنميتهم مهنيا .

وتتنوع برمج التنمية المهنية للمعلمين في إنجلترا وويلز ، وذلك على النحو التالي :

- مقررات قصيرة تقدمها السلطات التعليمية المحليةز
- برنامج قومي للتنمية المهنية ينظمة جهاز مفتشي صاحب الجلالة ، وفي هذا البرنامج يتم توزيع المتدربين في مجموعات متقاربة او متشابهة في التخصصات والخبرات بغرض مناقشة طرق واساليب التدريب الحديثة.
- برامج طويلة المدى تنظمها اقسام التربية بالجامعات والمعاهد ، تؤدي الى اعداد مهني عال ينتهي بحصول المتدرب على درجة عملية او دبلوم تربوي .
- حلقات دراسية تنظمها مراكز المعمين بتمويل من السلطات التعليمية المحلية ، وتشرف عليها حيث يتم توزيع المتدربين في مجموعات دراسية متجانسة لدراسة التطورات الحديثة في المقررات والمناهج الدراسية .

6. تجربة اندونيسيا :

من الجدير بالذكر ان اندونيسيا قد واجهت ، وما زالت تواجه مشكلة حادة في اعداد المعلمين وتنميتهم مهنيا في كافة مستويات التلعيم ، وخاصة مع حاجة الدولة الى توسيع قاعدة ، التعليم ، وتنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية بعد الاستقلال. وقد قامت الدولة بحل المشكلة عن طريق وضع برامج متدرجة للتدريب مع بداي الخمسينات ، وذلك لفئة معملي المرحلة الابتدائية من خريجي المدرسة الابتدائية ، ثم مع باقي المعلمين في مستويات التعليم ومارحله الاخرى . وقد أنشئت اول كلية لاعداد المعليمن عام 1954 ،

لاعداد معلمي المرحلة الثانوية الدنيا والعليا ، كما قامت وزارة الشؤون الدينية بإنشاء كليات مماثلة لاعداد معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا العليا (الاعدادية والثانوية في مصر) واصبحت الشهادة التي تمنح لمدرسي التعليم الابتدائي هي (شهادة المدرسة العالية لاعداد المعلمين) بينما مدرس التعليم الثانوي ، يمنح شهادة (كلية اعداد المعلمين) وقد تم كل ذلك في السبعينات ، كما قامت وزارة التعليم والثقافة بعمل برنامج لاعداد المعلمين اثناء الخدمة ، وذلك لرفع مستوى ادائهم ، كما اهتمت والوزارةبتقديم برامج في الادارة المدرسية للمعلمين ومديري المدارس ايضاً .

الكفاءة المهنية للمعلمين

مفهوم الكفاءة

تعددت مفاهيم الكفاءة وتباينت بشكل كبير، وربما يكون السبب هو استخدم هذا المصطلح في أكثر من مجال فاختلف المفهوم باختلاف الاستخدام. فالكفاءة في العمل من الموضوعات التي التي نالت اهتمام المؤولين في مختلف المهن في السياسة والاعلام، وفي الصناعة والاقتصاد، وفي الصحة وفي مجال التربية والتعليم وفي غيرها من المجالات.

فمنهم من عرفها بالمقدرة والأهلية ومنهم من عرفها بالقيام بعمل ما بمستو معين من الاداء، ومنهم من ربط بينها وبين القدرة والأداء ويرى جود Good أن الكفاءة هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية.

"ويميز هيتلمان بين الكفاءة والأداء ، فالكفاءة هي القدرة على اداء سلوك ما في حين أن الاداء هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، فالاداء هو المظهر العلمي للكفاءة العملية"

وتعرف الكفاءة : "هي القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمها معينة ويعبر عنها بمجموعة من التصرفات أو الحركات أو الافعال أو الاقوال، وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات ، التي تتصل اتصالاً مباشراً بمجال معين تؤدي بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال"

أما الكفاءة المهنية بالحد الذي وصل اليه الموظف في أداء العمل وإتقانه".

ويستخلص الباحث من هذه التعريفات وغيرها أن الكفاءة هي القدرة على أداء العمل بطريقة صحيحة على الوجه المطلوب وبشكل متقن ، يقول صلى الله عليه وسلم ، (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)

أن الكفاءة التي تتشكل لدى الفرد نتيجة :

- المؤهل العلمي الذي يحصل عليه الفرد أثناء الاعداد للمهنة.
- الخبرة العلمية والممارسة العملية في مجال العمل.

فالكفاءة إذن تعني أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيدة يوفرها اكتساب مهارة في الاداء تستند الى اطار نظري يحدد متطلبات المهنة.

وضرورة التمييز بين الكفاءة بهذا المفهوم والكفاية. وبين الكفاءات والكفايات،فبلرغ من تقارب المعنى اللغوي بينهما بحيث يسوغ استخدام احدهما مكان الآخر إلا أنه يرى ان الكفايات هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها العامل لأداء عمله وتسمح له بممارسة مهنية بسهولة ويسر دون عناء، والتي يفترض ان يكتسبها أثناء إعداد ه وتدريبه للعمل.

وتعرف الكفايات "على أنها قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية – مهارية – وجدانية) تكون الاداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

"وتعرف الكفاية بأنها تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية".

وتعرف بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والاجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ،ومن ثمّ ينبغي أن يُعدد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل".

لذا أن الكفايات بهذا المفهوم مطلب أساسي لبلوغ الكفاءة، فتوفر الكفايات الخاصة بالعمل لدى الفرد تؤدي ولا شكل الى كفاءة الفرد في العمل.

"ويميز شالوك Schalock بين كفاءة المعلم وهي قدرته على إحداث النتائج المطلوبة عند التلاميذ وبين المعلومات والمهارت اللازمة لإظهار هذه الكفاءة".

لذا فقد تحدد خمسة أبعاد للكفاءة المهنية ، يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات المهنية التي تشكل في مجموعها الكفاءة المهنية للمعلم ، بمعنى أننا يمكن أن نعتبر الكفاءة المهنية المحصلة الكلية لكفايات المعلم المهنية.

الكفاءة المهنية في مجال التربية والتعليم

يعد مصطلح الكفاءة المهنية من المصطلحات المتداولة في مجال التربية والتعليم، فكثيراً ما نسمع عن الكفاءة التعليمية وكفاءة النظام التعليمي والكفاءة التربويةوالكفاءة الانتاجية في التعليم وكفاءة المعلم ، وقد نال موضوع الكفاءة التعليمية اهتمام الكثير من الدارسين الذين يرون أن الكفاءة في التعليم مطلب مهم لتحقيق أهداف التربية والتعليم.

فنجد سهيلة الفتلاوي تعرف الكفاءة الانتاجية للنظام التعليمي بأنها" قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه".

وتضيف سهيلة أبو السميد الى التعريف السابق مظهر الكفاءة وهدفها وهو " تحقيق النتائج المطلوبة في سلوك التلاميذ".

"ويذكر بوريش Borish أن الكفاءة هي القدرة على تحويل إجراءات التدريس الى سلوك يظهر عند التلاميذ".

ويرى يونس "أنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ، ومن المهارات المعرفية ، أو من المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دور،وظيفة، نشاط ، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه".

ومن خلال استعراض التعاريف المختلفة للكفاءة فانها نجدها تتفق جميعاً في:

- تتشكل الكفاءة المهنية نتيجة توفر عدة مهارات ومعارف.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن ان تطبق الكفاءات في ميادين مختلفة منها: الشخصية أو الاجتماعية او المهنية.

وعليه أن الكفاءة المهنية للمعلم تعني قدرة المعلم على القيام بالادوار والمهام والواجبات التعليمية والتربوية المنوطة به على الوجه الامثل وبشكل متقن بحيث يمكن قياس هذه الكفاءة من خلال الاداء الذي يظهر في سلوكه المهني.

ان العملية التعليمية والتربوية عملية مثمرة تتم فيها عمليات استثمار اجتماعية واقتصادية ذات مدخلات ومخرجات، المدخلات تتمثل في الطالب والمعلم وكل من يشارك في العملية التعليمية، أما المخرجات فهي عائد هذا التعليم ونتاجه والذي يتمثل في انعكاس أثر التعليم على مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ولاشك ان المعلم وهو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، يقع عليه العبء الاكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة، وهو مرشد ومصلح اجتماعي يساعد المتعلمين على تكوين اتجاهات و وجهات نظر سليمة نحو المجتمع والحيات والكون، وليس مجرد حشو الأذهان بالمعارف والمعلومات.

وعليه يمكن ان نؤكد ان الكفاءة المهنية للمعلم هي أهم العناصر التي تتوقف عليها الكفاءة الانتاجية للنظام التعليمي " وتوافر المعلم الكفء والارتفاع بمستوى مهنة التعليم سوف يزيد من فاعلية النظام التربوي".

يقول أبو حطب(1996): " من الحقائق الواضحة بذاتها أن المعلم يعد أحد المتغيرات الهامة في عملية التعلم، وبالتالي فإن معرفة كفاية المعلم لها أهمية خاصة، مما جعلها تحظى باهتمام الباحثين لسنوات طويلة".

"ويشير تقرير مجموعة هولمز الى اننا لن نوفق –بكل تأكيد – من تطوير نوعية التعليم في مدارسنا ما لم نطور مستوى المدرسين الذين يعملون في تلك المدارس ولا نستطيع ان ندعى ان من تخطيط المناهج او المواد التعليمية او توافر قاعات الدرس الفاخرة، او الاداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة سلبيات التعليم الرديء.

وعلى الرغم من اهمية بعض العوامل مثل القيادة الادارية وظروف العمل باعتبارها عوامل لها اهميتها بالنسبة للطلاب الذين ينتظمون في قاعات الدرس إلا ان هذه العوامل لا تقارن بأثر المدرس ودوره في العملية التعليمية"

ويتفق قادة الفكر والربون على ان المعلم هو العنصر الفعال في تحقيق الاهداف التربوية، والركيزة التربوية في العملية التعليمية التي لا تعلوها أداة ولا تفوقها وسيلة، فأي برنامج مخطط لتربية النشء- مهما بلغت دقته – لا يغني

عن مقدرة المعلم ولا فائدة منه اذا لم يحسن المعلم تنفيذه بعلمه وخبرته ومهارته. " من هنا يرى كرمن وبرومان أنه ليس هناك مدرسة أفضل من مدرسيها ، وليس هناك منهج أو وسيلة للتعلم يمكن أن ترتفع فوق مستوى المعلم"

أبعاد الكفاءة المهنية لدى المعلمين

يتفق التربويون على ان المعلم الكفء هو الذي يمتلك الكفايات الاساسية للتعليم، لكنهم يختلفون حين يحددون هذه الكفايات وقد طور كلاً من ملحم والصباغ (2001) قائمة بالكفايات التعليمية الخاصة بالمعلمين في المرحلة الثانوية اشتملت على اربعة مجالات رئيسية هي :

1. كفايات التخطيط للدرس وأهدافه: وتتضمن تحديد الاهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها.
2. كفايات تنفيذ الدرس: وتشتمل على تنفيذ الخبرات التعليمية والنشاطات المصاحبة لها وتوظيفها في العملية التعليمية العلمية.
3. كفايات التقويم : وتشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية.

ومن المؤكد ان الكفاءة المهنية أكثر من بعد، تندرج جميعها في النهاية تحت بعدين رئيسين ، بعد معرفي وبعد أدائي. وتتضمن الكفاءة من تحليلها النهائي بعدين اساسين احدهما كمي يشير الى النسبة بين المدخلات والمخرجات ، والآخر كيفي يعبر عن ما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والاكتفاء.

يذكر عبد الجواد ومتولي ان "مفهوم الكفاءة المهنية مفهوماً متسعاً يشتمل على الاقل على ثلاثة ابعاد هي : المعلومات ، والمهارات ، والاتجاهات.

يلخص مكونات الكفاءة المهنية.

عناصر الكفاءة المهنية

معلومات	مهارات	اتجاهات
- مجالات اكاديمية	- أداء مهارات نفس حركية	- ميل ذاتي نحو ممارسة المهنة
- علاقات متداخلة	- التفاعل مع الاخرين	- التزام عاطفي
- قيم		- الاستعداد للتعرف مهنياً

وصنّف طعيمة وآخرون خصائص وصفات المعلم الفعال إلى :

الصفات الشخصية ، والخصائص والصفات المهنية ، والخصائص الاجتماعية.

وتذكر سهيلة الفتلاوي أن هناك اربعة ابعاد لكفايات المعلم هي :

- البعد الأخلاقي
- البعد الأكاديمي
- البعد التربوي
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والانسانية.

وفي ضوء هذه الابعاد أعدت بطاقة تتألف من 50 فقرة لملاحظة أداء المعلم

ويصنف السيد الكفايات المهنية الى اربعة انواع هي :

1. الكفايات المعرفية Cognitive Competencies: وتشير الى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد (المعلم) في شتى مجالات عمله(التعليمي - التعلمي).

2. الكفايات الوجدانية (Affective Competencies)

وتشير الى استعدادات الفرد (المعلم) وميولة واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل: حساسية الفرد (المعلم) وثقته بنفسه واتجاهه نحو المهنة (التعليم).

3. الكفايات الأدائية Performance Competencies :

وتشير الى كفاءات الأداء التي يظهرها الفرد (المعلم) وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم وإجراء العروض العلمية ...الخ) واداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد(المعلم) سابقاً من كفايات معرفية.

4. الكفايات الإنتاجية Consequence or Product Competencies :

تشير الى أثر أداء الفرد(المعلم) للكفاءات السابقة في الميدان (التعليم)، أي أثر كفايات المعلم في المتعلمين، ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في مهنهم.

ومن خلال اطلاع الباحث على التصنيفات السابقة وغيرها، قام بتصنيف الكفاءة المهنية في خمسة ابعاد، يتألف كل بعد من مجموعة من الكفايات المهنية وعلى اساسها تم اعداد وتصميم مقياس الكفاءة المهنية الذي استخدم في تقويم الكفايات المهنية والكفاءة المهنية للمعلم في هذه الدراسة، وفيما يلي هذا التصنيف:

البعد الأول : الكفاءة المعرفية

وتضم الكفايات المعرفية ،ويقصد بها المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله ،ويمكن حصرها في العناصر التالية:

البعد الأول من أبعاد الكفاءة المهنية (الكفايات المعرفية)

الكفايات المعرفية	يظهر معرفة متعمقة ومترابطة بمادته
	يقدم أدلة وشواهد على حداثة مادته العلمية
	يبدي وعياً متميزاً بالاهداف التربوية
	ملمّ بالمصطلحات والممارسات التربوية
	يبدي وعياً بخصائص نمو المتعلمين
	يحرص على استخدام لغة سليمة ومعبرة ومناسبة لمستوى المتعلمين
	يثري مادته التخصصية والتربوية بالقراءة والاطلاع
	يصوب الاخطاء العلمية في الكتاب المدرسي
	يشارك في المسابقات البحثية
	يهتّم بالابعاد التطبيقية للمقرّر

البعد الثاني: الكفاءة الشخصية

وتتألف من الكفايات الشخصية التي يقصد بها سمات المعلم الانفعالية واخلاقياته / مثل القدوة الحسنة ، والوقار والهيبة ، والحلم والاناة ، وتمسكه باخلاقيات المهنة ، والتقيد بمواعيد العمل ، وقد تم حصرها في العناصر التالية :

البعد الثاني من ابعاد الكفاءة المهنية (الكفايات الشخصية)

الكفايات المعرفية	يمثل قدوة حسنة لزملائه
	يواضب على الدوام في العمل ويلتزم بمواعيدهه
	يتصرف في المواقف الطارئة باتزان وحكمة
	يهتم بمظهره
	بتفهم ويتقبل التوجيهات
	يقدر المسؤولية
	يتبع التعليمات ويلتزم بالنظام
	يتميز بالبشاشه وسعة الصدر
	يعمل على تطبيق آداب اللياقة في حياته
	يتميز بتعد هواياته
	يفهم ما يقصدة الاخرون في الحديث او الكتابة
	يتمتع بالحكم الموضوعي
	يتقبل النقد ويستفيد منه
	يربط بين الاحداث الدولية الهامة
	يفهم القضايا الدولية
	يدرك البيئة المحلية

	دقيق ﻓﻲ تعبيراته الشفهية
	يتفهم مشكلات المتعلمين
	يحرص على التكتم والسرية ﻓﻲ شؤون المتعلمين الخاصة
	ملتزم باخلاقيات مهنة التعليم

البعدالثالث: الكفاءة المهارية اوالادائية

وتضم الكفايات المهارية او الادائية ، ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب توافرها ﻓﻲ المعلم لكي يستطيع ان يؤدي عمله على اكمل وجه لتحقيق اهدافه التربوية والتعليمية. مثل قدرته على التخطيط وادارة الصف، واستثارة دافعية المتعلمين ، واستخدامه لطرائق تدريس متنوعة وتمكنه من توظيف المواد والادوات التعليمية، ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين وغيرها، وقد تم حصرها ﻓﻲ العناصر التالية:

البعد الثالث من ابعاد الكفاءة المهنية (الكفايات المهارية)

الكفايات المهارية (الادائية)	يحرص على التخطيط للدرس بانتظام
	يمتاز التخطيط بشمولية الاهداف وتنوعها
	يثري تخطيطه بانشطة وخبرات تناسب استعدادات المتعلمين
	يثري خبرات المتعلمين بخبرات معرفية متميزة
	يوظف المادة ﻓﻲ مواقف حياتية
	يقدم تهيئة حافزة متميزة ومناسبة للزمن

	يعمل على جعل المتعلمين يستمعون بدراسة المادة
	يعرض المادة العلمية مراعياً التسلسل والترابط والتدرج
	يراعي مستويات المتعلمين
	ينوع ﻓﻲ طرائق التدريس
	يغير ﻓﻲ نبرات صوته
	يطرح اسئلة متميزة من حيث الصياغة والتنوع
	يطرح امثلة تنمي مهارات التفكير لدى المتعلمين
	يستخدم التقنيات التربوية المناسبة لمستوى المتعلمين
	يبتكر بعض الوسائط لخدمة المادة التي يدرسها
	ينوع ﻓﻲ الانشطة التعليمية مراعياً مستويات المتعلمين
	يقدم انشطة اثراية وتعزيزية
	يطرح اسئلة مراعياً الفروق الفرجية للمتعلمين
	ينمي مهارات الابتكار لدى المتعلمين
	يعمل على صقل مواهب المتعلمين
	يوفر جوا من الرضا والطمانينة وبيئة حافزة للتعليم والتعلم
	يشجع المتعلمين على التفاعل مع بعضهم
	يستخدم التعزيز المادي والمعنوي بصورة مناسبة

	يحفز المعلمين على الانظباط
	يثير انتباه المتعلمين
	يشجع المتعلمين على المشاركة باساليب فاعلة
	يحسن ادارة الوقت وتوزيعه على فعاليات الموقف التعليمي
	يهتم بالبيئة الصفية المادية
	يراعي استمرارية التقويم وشموليته وتنوعه
	يوظف نتائج التقويم في تحسين اداء المتعلمين
	ينجز اعمال تقويم المتعلمين في مواعيدها
	يوثق اعمال التقويم المتعلمين في مواعديها
	يحفز المتعلمين على تقويم ادائهم ذاتياً
	يظهر اهتماماً واضحاً بملفات انجاز المتعلمين
	يبادر الى الاشتراك في الدورات التدريبية الخاصة
	يشارك في البرماج التدريبية على مستوى المدرسة والمنطقة بفاعلية
	يشعر باهمية التنمية المهنية المستدامة
	يشعر بايجابية نحو العلم الذاتي
	يوزع مفردات المنهج بطريقة ملائمة للفترة الزمنية

البعد الرابع : الكفاءة الانتاجية

وتضم الكفايات الانتاجية ، ويقصد بها اثر اداء المعلم في سلوك المتعلمين ، مثل مدى تحقيقه للاهداف التعليمية ، ومستوى التحصيل الدارسي للمتعمين ، واكتساب المتعلمين لسلوكات ومهارات متنوعة ، وانجازاته المهنية الاخرى ، وتتمثل في الكفايات المهنية التالية :

البعد الرابع من ابعاد الكفاءة المهنية (الكفايات الانتاجية)

الكفايات الانتاجية	وضوح المفاهيم لدى المتعلمين
	يظهر المتعلمون رغبة واضحة للتعلم
	يتفاعل المتعلمون مع بعضهم
	مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين متميز
	يكسب المتعلمين سلوكات ومهارات ادائية وعقلية متنوعة
	يبادر لتقديم افكار تطويرية للعمل
	يسهم في البرامج والمشروعات التطويرية بفاعلية
	يعمل على اكساب المتعلمين انماطاً سلوكية مرغوب فيها وباساليب متنوعة
	يحرص على رفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين

البعد الخامس : الكفاءة الاجتماعية

وتتألف من الكفايات الاجتماعية ، ويقصد بها قدرة المعلم على التوافق الاجتماعي ، وحسن التعامل والتعاون مع الاخرين ، ومدى تفاعله مع المتعلمين والمجتمع من حوله ، ويضم هذا البعد الكفايات المهنية التالية :

البعد الخامس من ابعاد الكفاءة المهنية (الكفايات الاجتماعية)

الكفاءة الاجتماعية	يبادر للتعون مع زملائه
	يبادر للتعون مع ادراة المدرسة
	يحرص على العمل بروح الفريق
	يتفاعل تفاعلاً أيجابياً مع المدرسة
	يتفاعل مع المجمتع المحلي
	يبادر للمشاركة في الانشطة اللا صفية ويسهم فيها بفاعلية
	يحرث على متابعة المتعلمين اللا صفية باستمرار
	يحرص على تكوين علاقات إيجابية مع الطلاب واولياء امورهم

مظاهر ومؤشرات الكفاءة المهنية للمعلمين

يستهدف علم النفس المهني رفع مستوى الكفاءة الانتاجية للعامل او الجماعة العاملة في اي مهنة ، وذلك عن طريق التوجيه والارشاد المهني ، والتدريب والتطوير ، وحل المشكلات التي تبرز في مجال المهن حلاً إنسانيا يقوم على مبادئ علم النفس ومفاهيمه .

وبالنظر الى المعلمين كعاملين في المهن التعليمية ، يمكننا ان نقرر ان الكفاءة المهنة للمعلم من اهم المحاور ان يتهم بها المسؤولون عن التنمية المهنية للمعلمين .

تعتمد الكفاءة المهنية للمعلم على اتقان المعلم لعمله ، وهذا الاتقان لا يتوقف فقط على الاستعداد العلمي والاعداد المهني للمعلم ، بل انه يرتكز

كذلك على عوامل نفسية ومعرفية منها : استماع المعلم بعمله ، ثم ادراكه اهمية وقميه العمل الذي يقوم به ، وبانتمائه الى المؤسسة التعليمية ، والتي يفترض ان تهتم به كانسان وتعمل على ارضاء حاجاته المادية والنفسية واللجتماعية ، وتستمع الشكاواه ، وتشركه في الراي وصنع القرار .

الكفاءة المهنية كسلوك يظهر في الاداء يمكن ان يلاحظ من خلال مجموعة من المظاهر والمؤشرات المتعلقة بالعمل. فكثيراً ما نسمع في مجال العمل انهذا المعلم كفء وذاك المعلم غيركفء ومع اقرارنا بان هذه الحكم غير دقيق الا انه يؤكد على ان هناك مجموعة من المظاهر والمؤشرات التي يمكن ان تظهر سلوك وأداء المعلم ويستدل من خلالها علىندى كفاءة المعلم .

وقد حدد النمري ثلاثة عوامل للكفاءة المهنية وهي : "عامل الاداء ، عامل القدرة على التطوير ، والعامل الشخصي".

الاعداد المهني لعلمي المرحلة الثانوية

لقد شغلت قضية اعداد المعلم مساحة كبيرة من اهتمام المسؤولين عن التربية والتعليم ، وذلك لان قية تستمد اهميتها من اهمية المعلم نفسه ، موقعة من العملية التعليمية والتربوية ، وقد اوكلت مهمة تكوين واعداد معلمي المرحلة الثانوية الى الكيات التربوية المتخصصة في الجامعات .

تمر عملية بناءة الكفاءة لدى معلمي المرحلة الثانوية في فترة اعدادهم وتكوينهم بعدة مراحل يمكن انجازها فيما يلي :

1. **مرحله اختيار الافراد :**

تبدأُ عملية تكوين المعلم باختيار اكثر الافراد صلاحية للعمل في هذه المهنة ويفترض ان يتم الاختيار من خلال شروط ومعايير دقيقة للتأكد من صلاحية الفرد لمهنة التعليم ، كما ان للتوجيه الاخيرة من التعليم العام والتعرف على قدراتهم ومواهبهم وتوجيه من يتوقع نجاحه منهم في مهنة التدريس للالتحاق ببرنامج اعداد المعلمين .

2. **مرحلة اعداد الطالب المعلم :**

تعتبر مرحلة المعلمين مرحلة مهمة في عملية تكوين المعلمين وبناء المعلمين الاكفاء ، حيث يتم التحاق الافراد المختارين لمهنة التدريس الكليات التربية والمعاهد المتخصصة ويتلقى الطالب المعلم في هذه المرحلة العديد منالبرامج والمقررات الدارسية من جوانب ومجالات متعددة تشمل الجانب المعرفي التخصصي، والجانب التربوي المهني ، والجانب الثقافي ، والجانب الشخصي ، خلال اربعة سنوات في الغالب .

3. **مرحلة تدريب الطلاب المعلمين**

تبدأ عملية تدريب الطالب المعلم على مهنة التعليمفي السنة الاخيرة من مرحلة الاعداد حيث يتلقى الطالب المعلم لفترة فصل دراسي واحد تدريباً مباشراً بالعمل في المدارس من خلال برنامج التربية العملية تحت اشراف اكاديميين من الكلية او المعهد وبتعاون من خلال بعض المعلمين الاساسين في المدرسة التي يتدرب فيها الطالب المعلم .

وتستمر عملية التدريب اثناء الخدمة لتنمية قدرات المعلمين وامكانيتهم ورفع مستواهم الاكاديمي والمهني والثقافي والاجتماعي والشخصي من خلال

تحديد الكفايات المهنية التي تحتاجونها فيما يتعلق بالمناهج واساليب التعلم وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والقياس والتقويم وغيرها ، ولا يخفى في الحقيقة اهمية التدريب اثناء الخدمة ودورها في رفع الكفاءة المهنية للمعلمين حيث من الضروري ان يتلقى المعلم بين فترة واخرى برامج تدريبية منوعة سواء من مراكز التدريب المختصصة او التدريب داخل المؤسسة التعليمية نفسها .

ولاعداد المعل الكفء يجب ان يتم الاختيار الدقيق لطلاب المتقدمين لمهنة التدريس والتعرف على قدراتهم واستعداداتهم من الناحية العقلية والشخصية والنفسية والصحية ، وتطوير كافة المقررات والبرامج التي تدرس في كليات التربية في ضوء الاحتياجات الفعلية والاتجاهات العالمية المعاصرة ، مع التاكيد على الجانب العملي التطبيقي في هذه المرحلة .

ترتبط الكفاءة المهنية للمعلم ارتباطاً وثيقاً بانتقاء الافراد الصالحين للعمل في مهنة التعليم ، ولتزداد كفاءة المعلم يجب ان تزداد العناية باعداد وتكوين المعلمين ، فنجاح المؤسسات التعليمية تتوقف على كفاءة العاملين فيها ، وكفاءة الفرد لا تتحقق الا بوضعه في المهنة التي تتفق مع شخصيته وميوله وقدراته واستعداداته ، ويعتبر التوجيه والارشاد المهني من العوامل المهمة من عوامل رفع الكفاءة المهنية للمعلمين وذلك من خلال توفير احتياجات المؤسسات التعليمية منالمعلمين الاكفاء ويفترض ان يبدأ التوجيه المهني من السنوات المتاخرة من التعليم العام والتي يتم فيها توجيه التلاميذ توجيهاً تربوياً نحو المهن والاعمال .

عوامل رفع الكفاءة المهنية للمعلم

انطلاقا من المفهوم الواسع للكفاءة المهنية ، وان مكوناتها الثلاثة (المعلومات والمهارات والاتجاهات) ليست جامدة وانما متغيرة وممتفاعلة وتتفاوت في معدلات تغيرها، فالاتجاهات تتغير ببطء خاصة اذا كانت تمثل جانباً من الهوية الذاتية للمارس، بينما تتغير المعلومات والمهارات المهنية بسرعة اكبر نظراً للانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتقني الذي يتميز به عصرنا الحال. " لذا فان الكفاءة المهنية تتطلب من المعلمين ان يظلوا على اطلاع واسع على التطورات الحديثة في مجال التعليم والتدريس فالتعليم الذاتي والمستمر مطلب مهم للمعلم لكي يظل محتفظاً بكفاءته المهنية" .

" وان من يختلف في مهنة الطب عنن الاطلاع على ما سيحدث في مجالات تخصصه يمثل خطراً حقيقاً على مرضاه".

وبشكل عام تتحدد كفاءة الافراد في مهنتهم بالمقدرة والحافز ، المقدرة على اداء العمل من خلال الاعداد والتأهيل والتدريب والحوافز التي تمثل دافعاً للعمل والانتاج. ومن المهم توافر المقدرة والحافز كليهما فاذا توفرت المقدرة ولم يتوفر فلن تظهر هذه المقدرة في الاداء ، وان توفر الحافز ولم تتوفر المقدرة فلن يكون للحافز معنى" اي ان القمدر والحافز جزءان ضروريان ومتكاملان لضمان الاداء الفعال ".

وليس بالضرورة ان تكون الحوافز حوافز مادية كالاجر والمكافآت بل يمكن ان تكون حوافز معنوية كفرص الترقية والالتحاق بالبرامج والدورات التدريبية وتحسين ظروف وبيئة العمل ان التنمية المهنية للمعلمينهي الاساس في تطوير النظم التربوية والتعليمية ، مع التاكيد على ان تطوير هذه النظم ينبغي ان

يكون شاملا لجميع الجوانب التربوية والتعليمية كالمباني والمناهج واساليب التقويم ، الا ان المعلم يظل هو العامل الاهم في تحسين والتطوير .

وفي دراسة لمقابلة حدد مصادر تطوير الكفايات المهنية للمعلم كالتالي :

1. التعلم الذاتي
2. الدورات التدريبية
3. الخبرة في التدريس
4. الجامعة او المعهد الذي تخرج منه

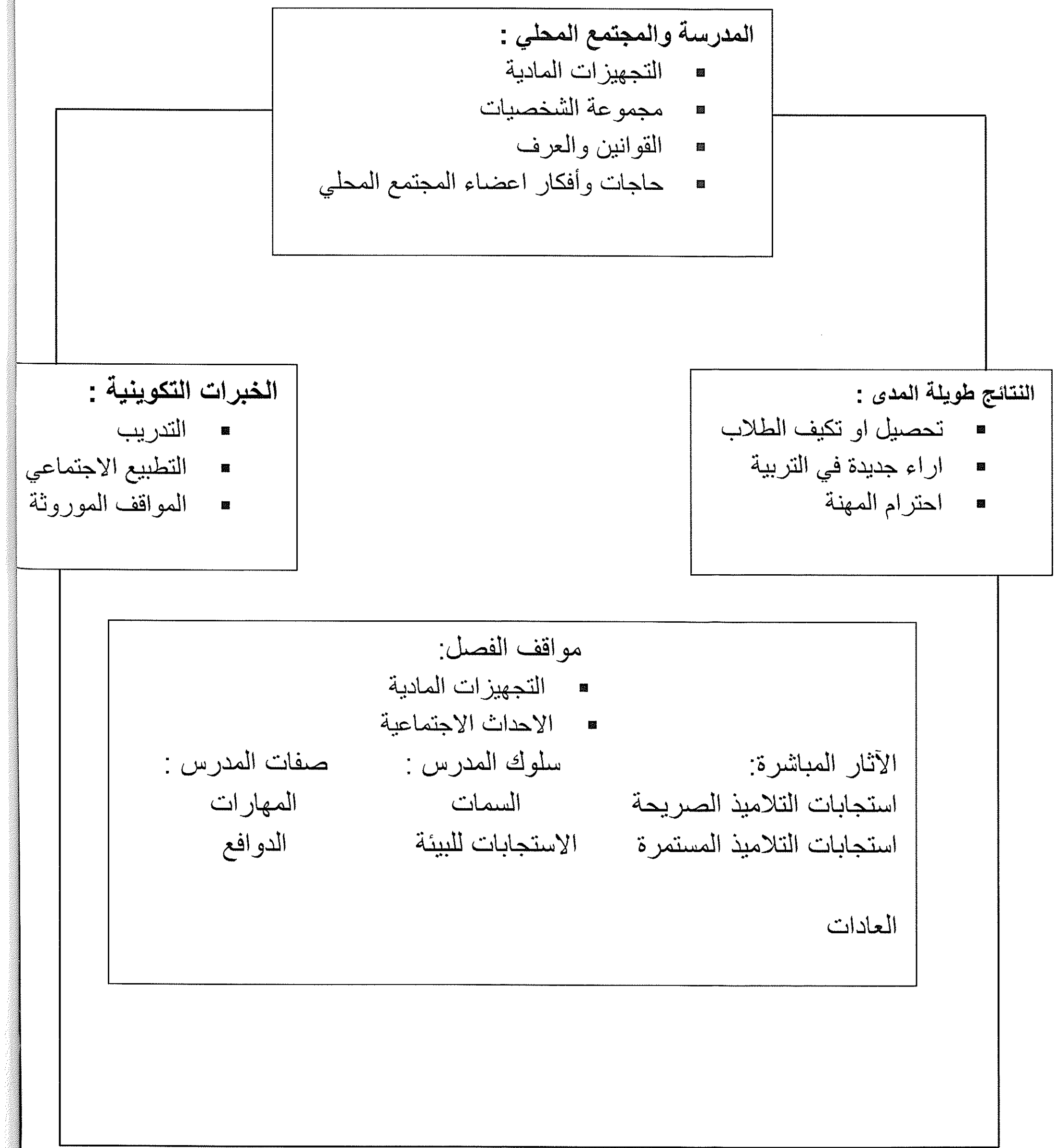
ووجد ان اكثر المصادر تأثيرا في الكفايات المهنية هي الخبرة في التدريس بنسبة 49.7٪ ثم التعلم الذاتي بنسبة 27.8٪ثم التاهيل الاكاديمي من الجامعة او المعهد بنسبة 80.6٪ .

ويمكن على وجه العموم رفع الكفاءة المهنية للمعمل من خلال الاهتمام بالعوامل التالية:

- الاختيار والتوجيه المهني
- الاعداد والتكوين المهني
- الممارسة والخبرة والتدريب
- ممارسة البحث العلمي
- بيئة وظروف العمل

ويلخص زيدان العوامل المؤثرة في كفاءة المعلم في :

العوامل المؤثرة في كفاءة المعلم



خصائص معلمي المرحلة الثانوية

المعلم انسان اوكل اليه المجتمع تعليم النشء ومساعدتهم على النمو والترقي في كافة جواب الشخصبة وذلك لياخذوا مكانهم مستقبلا في المجمتع والمشاركة في بنائه وتطوره ولا يتصور انيحقق المعلم ما هو مطلوب منه في تكوين افراد مثقفين ومجتمع واع الا اذا كان هو نفسه مثقفاً واعيا متفهماً لطبيعة مهنته ان التربية المتكاملة للمجمتع تتطلب معلمين تتوفر فيهم القيم الانسانية المثلى ، الفكرية والخلقية والعلمية والمهنية والاقتصادية والجمالية وغيرها .

لم يعد في الوجود اليوم ما يسمى بالعالم الذي يعرف كل شي ربما وجد ذلك العالم قديماً في يوم من الايام عندما كل للفلسفة والفلاسفة حضور قوي في المجمتعات القديمة وبالرغم من ان هذا المسمى قد ينطبق على سقراط وارسطو وافلاطون الا ان هؤلاء في الحقيقة لم يكونوا يحذقون كل العلوم في عصرهم مع الاعتراف بكونهم علماء وفلاسفة شمولين بارزين .

ان امثال هؤلاء العلماء لا يمكن تصور وجودهم في الوقت الحاضر نظرا لاتساع المعرفة وتعمقها ، ولم يعد التخصص العلمي مطلباً في المجالات العلمية المختلفة فقط ، بل اصبح واقعاً في المجال العلمي الواحد .

وفي مجال التربية والتعليم نجد ان على المعلم ان يحصر نفسه في مجال دراسي معين ويتعمق فيه ولكي يكون المعلم قادراً على القيام بدور الشريك الفعال في عملية التعلم والالمام بالتقنيات التعليمية ومصادر المعلومات وتقديم اجابات مرضية عن اسئلة الطلاب لابد له من امتلاك معرفة متعمقة في التخصص والمادة التي يدرسها .

ان معلم المرحلة الثانوية معلم متخصص اعد اعداد مهنياً طويلاً ، تلقى خلال فترة اعداده الكثير من المواد المشتملة على التخصص الاكاديمي واصول مهنة التدريس واساليبها ، وذلك حتى يتمكن من التفاعل البناء مع طلبته.

تعد المرحلة الثانوية المرحلة الثالثة في التعليم العام والحلقية الرئيسية بين التعليم الاساسي والتعليم العالي ، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص الهامة التي تسلتزم توفر خصائص خاصة في المعلمين الذين يقومون بالتدريس فيها ، ومن هذه الخصائص :

1. الميل الواضح نحو التخصصية
2. التوجه نحو استقرار الهوية في المجالات المختلفة الدينية والقيمية الفكرية والسياسية والنفسية والاجتماعية المهنية.
3. ترسيخ البناء العام للشخصية المستقلة القوية القادرة على النهوض بمتطلبات المستقبل كاشخاص وكمجمتع يتكون من افراد اقوياء .
4. تنمية روح الاختيار واتخاذ القرارت لدى الطلبة .
5. تهئية حياة جامعية ناجحة وتعويده الدراسة في اجواء وظروف اقرب لمثيلته في الجامعات .

وان من اهم خصائص المعلم الناجح ، الصحة ومتانة الخلق ، والثقافة العامة ، وحب الوطن ، والميل الخاص ، والطموح ، والرغبة في العمل ، ومعرفة الذات.

ويرى الشراح ان خصائص المعلم الناجح تتركز على الاقل في اربعة مجالات واسعة:

الأول : الالمام بمادة التخصص ومتابعة لها .

الثانية : استخدام التقنيات الحديثة واتباع طرق تدريس فاعلة.

الثالث : شخصية المعلم.

الرابع : سلوك المعلم وتوافقه مع المهنة.

وقد ناقش شولنز Schultz الخصائص التي تميز الشخص المتوافق مهنياً فيذكر منها "اهتمامه بعمله ، وحبه لمنته واخلاصه لها ، مشيراً الى ان شخص المحقق لذاته هو الذي يعمل بقدر اكبر من الشخص غير المتوافق وينسجم في عمله ويستغرق فيه ويستمتع به".

قياس الكفاءة المهنية وتقويم اداء المعلم

تعد الكفاءة المهنية الغرض النهائي لعملية تكوين واعداد وتدريب الافراد على المهنة ، حيث تبد عملية التكوين المهني ببناء الكفاءة المهنية من خلال الاعداد في المعاهد والكليات ، واستمرار عملية التنمية والتحسينوالتطوير من خلال التدريب اثناء الخدمة وتنتهي العملية بقياس وتقويم الكفاءةالمهنية اثناء العمل .

ويمكن قياس كفاءة المعلم بقياس التغير في أداء التلاميذ كمستوى التحصيل ، او بتقدير المديرين والموجهين التربويين ، وتعد حركة اعداد المعلمين القائمة على الكفايات من ابرز ملامح المعاصرة حيث تهدف الى اعداد معلمين أكفاء وتردييهم وفق أحدث نظريات التعلم ، ويقوم برنامج اعداد المعلم القائم على الكفايات التي يجب ان يكتسبها المعلم كما يحدد المعايير والطرائق التي سيتم من خلالها تقويم أداء المعلم .

معيار الانتاج :

ويقاس من خلال مدى تحقيق الاهداف التعليمية والتي يمكن ان تظهر في سلوك التلاميذ ، كما يمكن تلمسه من خلال اثر المدرس على عمليات المدرسة وعلى العلاقات في مجمتع المدرسة . وهذا يتضمن ما يتعلمه التلاميذ في جميع المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

معيار العملية والتفاعل :

ويشمل في التنبؤ بأداء المعلم من خلال السمات والقدرات الشخصية للمعلم كالذكاء والتوافق الشخصي ومستواه التعليمي ومؤهلاته وميوله واتجاهات فهو مهنة التلعيم . والحقيقة ان هذا المعيار غير دقيق وغير صالح للاعتماد عليه بمفرده في قياس كفاءة المعلم فصفة هذا المعيار تتوقف على معيار الانتاج ومعيار العملية يمكن ان يغير من المعايير التي تفيد في الحكم على فاعلية المدرس .

ان جميع الدلائل والمشاهد في جميع مناشط حياتنا تشير بوضوح الى ان الحياة البشرية التي نحياها اليوم محكومة من الاساس بالعلم وموجهة بالتقنية ، وان المجتمعات التي تحتل الصادرة في الحضارة المادية في العالم تملك نظماً تعليمية مرتفعة الجودة والفاعلية ، ولا شك ان كفاءة وفاعلية النظم التعليمية والتربوية تقاس بمدى قدرتها على اكتساب المتعلمين المهارات والمعارف والقدرات التي تمكنهم من المساهمة في بناء نهضة مجتمعاتهم وامتهم ، وهنا يبرز ال دور المحوري للمعلم باعتباره الركيزة الاساسية لتحقيق اهداف النظام التعليمي والتربوي .

وبالرغم من أهمية عناصر النظام التعليمي الاخرى كالمباني المدرسية الحديثة ، والمناهج الدراسية المطورة ، وتقنية التعليم المتقدمة ، والادارة التعليمية

الواعية ، والمقومات الايجابية للبنية المحيطة ، الا انه يبقى للمعلم الدور الاكبر فينجاح الانظمة التعليمية ."وهكذا فلقد بات منا الامور المتفق عليها بين جميعالمهتمين بالشن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية ثمة ارتباط قوي بين نوعية الاداء في اي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه" .

يمكن لاي نظام تعليمي ان يرتقي اعلى من مستوى معلميه او لا يوجد مدرسة افضل من مدرسيها ، وليس هناك منهج او وسيله للتعلم يمكن ان ترتفع فوق مستوى المعلم.

ويمكن القول بان تقويم اداء المعلم محدد بهدفين رئيسسن :

1. هدف تربوي : ويتمثل في تحديد نقاط القوة في الاداء لتدعيهما وتطويرها ، والتعرف على نقاط الضعف لاتخاذ الاجراءات العلاجية اللازمة ، بالاضافة الى تخطيط برامج التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين بغرض حفزهم وتطوير ذواتهم المهنية .
2. هدف اداري : ويتمثل في تحديد مستوى اداء المعلم لاتخاذ القرارات الادارية المتعلقة بالنقل والترفيه ومنح المكافآت أو توقيع الجزاءات والاستغناء .

يمكن اعتبار عملية التدريس لبّ عمل المعلم المهني ، حيث يمارس المعلم منخلال عملية التدريس مهمته الرئيسية وهي تربية الناشئة وتعليمهم ولا شك ان الكفاءة المهنية للمعلمين تتحدد بالقدرة على التدريس والتمكن منه ، كما تتحدد بنتاج عملية التدريس والمتماثلة في تحقيق الاهداف التربوية والتعليمية لدى الطلاب ، ويمكن القول ان تقديم الكفاءة المهنية للمعلمين تتوقف بقدر كبير على قياس التدريس ، وملاحظة أداء المعلم في الموقف التدريسي.

هذا ويعرف حمدان (1404) قياس التدريس بـ " وصف كمّي للخصائص أو المواصفات التي يمتكلها عامل التدريس سواء كان هذا مدخلا او عملية او نتاجاً ، ويحدد نوعين من قياس التدريس ، الاول (مرحلي جزئي يركز على عمليات وظروف التدريس الجارية) ، والثاني (كلي نهائي يتم بالصيغ والمواصفات العامة التي ينتهي اليها سلوك التدريس) " ص26

النوع الاول الغرض منه تحليل عملية التدريس للتحسين والتطوير ، والنوع الثاني الغرض منه الوقوف على انجاز المسؤوليات الوظيفية المقررة لاصدار الاحكام المتعلقة بالترفيع او النقل او الالغاء لمن تثبت عدم صلاحيته للتدريس .

أما مدخلات قياس التدريس

1. مدخلات التدريس
2. ظروف وشروط التدريس
3. التفاعل الصفي
4. دور المعلم في التربية المدرسية
5. اسلوب المعلم الشخصي
6. عمليات التدريس ، التخطيط والتنفيذ
7. انشطة التلاميذ
8. انشطة المعلم اللا صفية والمجتمعية
9. نتائج التدريس
10. آراء ومشاعر التلاميذ

الافكار الفلسفية للكفايات التعليمية لدى المعلم عبر العصور

يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالا وثيقاً ، وتعمل المؤسسات التربوية على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرائق تدريسها واساليب التعليم فيها واتباع برامج دقيقة لتحقيق تلعلم افضل في ضوء فلسفة المجتمع ووسائله .

فقد كان فكر انسان البدائي بسيط وتلقائي يعتمد على التلقين في تعليم الامور الضرورية وكان المعلم (الاب) يهدف من تعليمه لابنائه دمجهم بالمجتمع ومساعدتهم للحصول على ضروريات الحياة من مأكل ومشرب وملبس ومأوى وتمكينهم من بناء علاقات طيبة مع افراد قبيلتهم .

اما الفكر التربوي الصيني القديم فقد كان التعليم فيه اليا صوريا شكليا ، اي يجمع في الفرد حياة الماضي وتنشئته على حياة فكرية وعملية كالعادات الماضية والاحتفاظ بها دون ان يلحقه التغير والتبديل.

اذ كان المعلم في بلاد الصين محافظاً على تطبيق قوانين الدولة اي ان مسؤوليته لا تتعدى "تعليم اللباقة في العمل والسلوك اكثر من اكساب المتعلم اية مهارة وعادات وتكوين الخلق الحقيقي العميق" .

أما الفكر التربوي اليوناني القديم فقد تميزت التربية الهومرية (776ق.م) بافكار هوميروس الفلسفية في تعليم الابناء فنون الحرب والموسيقى وكان يتم تدريبهم من خلال مجالستهم السياسية وحروبهم وحملاتهم العسكرية ، وقد كان الافراد يتعلمون ضروب المهارات المختلفة من خلال حضورهم مجالس الحكماء بينما في اعلصر اليوناني الحديث ، تميز الفكر

الاثني اليوناني (479ق.م – 338ق.م) بشموليه وتناسقه في تربية الابناء واكد على تعليم الفرد المواد الفكرية والرياضية والمهنية اي دعا المعلم ان يهتم بالتحقيق التناسق في شخصية المتعلم من كافة ابعادها.

ومن اعلام الفكر التربوي اليوناني الذين اكدوا على اهمية المعلم في تنمية قدرات المتعلمين ، منهم :-

1. سقراط (469 – 339ق.م): اكد على التربية الصالحة للفرد والاهتمام بالعمل الذي يساعده على توفير متطلبات حياته ، وعلى المعلم ان يكون مثل اعلى الطلاب ونموذجي اخلاقي يساعده في توليد الافكار والتود بالمعرفة .
2. افلاطون (420 - 348ق.م): اوضح بان على كل فرد ان يختص حياته للعمل الذي يصلح له بطبيعته وان من مهام المعلم ان يعين كل فرد الطريق والمهام التي يصلح لها بطبيعته واعداده للقيام بهذا العمل وهو بذلك قد مزج بين في السياسة والتربية لانه وجد كليهما يهدف نحو تحقيق النظام الاسمي في الحياة باعتبار ان التربية هي عملية توجيه وجذب الفرد الذي رسمته القوانين لخدمة المجتمع .
3. أرسطو طاليس (384 – 322ق.م): ينظر الى ان المعلم كنموذج للمواطن الواقعي الموضوعي الذي يهتم بدراسة البيئة ويعتمد على الطريقة الاستنباطية للوصول الى الحقائق والمعلومات ، وان يهتم المعلم بتنمية العقل والتفكير لدى المتعلمين من خلال طريقتي القياس والاستقراء .

ام الفكر التربوي الروماني ، فقد تميز المعلم بثقافته الواسعة واهتمامه بتعليم الفلسفة وتركيزه على طريقة التكرار في التعليم للتأكد من فهم التلاميذ للمادة .

ومن ابرز اعلام الفكر الروماني واهتمامه بالمعلم وعملية التعليم. اذ اكد كونتيلن(35 – 95م)على المعلم ان يسعى لاعداد المواطن الروماني الصالح الذي يستطيع الاطلاع بمهام الحياة العملية .

ام في العصور المسيحية الوسطى فقد هناك رعاية للعلم التلعيم وعد التعليم فناً لابد من اتقانه من قبل المعلم وكان يهدف الى التأهيل لعضوية المجتمع ، اضافة الى ان يكون المعلم ملماً بلغة التعليم (اللغة اللاتينية) ويمتلك الشروط التي تؤهله لاداء هذه المهنة بهدف تأهيل المتعلم لعضوية المجتمع.

اما الفكر التربوي العربي وفي حضارة بلاد وادي الرافيدن قد كان الاهتمام بالعمل والتعلم واضح من خلال النصوص المسمارية الكثيرة العدد والتي ظلت محفوظة منذ العهد البابلي القديم (ما بعد حمورابي) حتى زمن الملوك السلوقين ، وقدمت هذه النصوص مادة غزيزة تتعلق بفنون مختلفة وابدعات متميزة لدى بلاد بابل واشور .

وفي حضارة المصريون فقد كان الاهتمام كبيرا بطبقة الكهنة (المعملون) لانهم يستأثرن بالعلم والمعرفة وكانوا متبحرين فيهما مما سهل لهم السيطرة في ذلك الوقت على لاشعوب بشكل كبير .

وفي العصر الجاهلي فقد كان التعليم بسيطاً وتلقائياً وغير منظماً الا انه كان يهدف الى تعليم الفرد وتثقيفه بكل ما تتطلبه الحياة انذاك حيث كان للمعلم دور مهم في استخدام طريقة التعليم الفردي في المرحلة العالية (معاهد التعليم عند الحاضر في الجاهلية) اذ يخصص جزء من وقته لكل تلميذ لتعليمه العلوم المختلفة .

وفي العصر الاسلامي فقد كان هنالك اهتماماً كبيراً بالمعلم والتعليم وقد كان التعليم بشكل عام ينصب على تلاوة القرآن الكريم والاحاديث النبوية الشريفة ، وابدى المسلمون اهمية كبيرة في طلب العلم حيث ورد في الحديث النبوي الشريف (طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة) (ان الملائكة لتضع اجنحتها لطالب العلم وان العالم لستغفر له من في اسموات ومن في الارض حتى الحيتان في جوف الماء)

وكذلك كان هناك اهتماماً كبيراً بالمعلمين وبتلقي العلم عن طريقهم وكرهوا ان يتلقى الطالب العمل عن الكتب وحدها حيث وردفي احد الكتب (من لا شيخ له لا دين له ، ومن لم يكن له استاذ فامامه الشيطان)

وقد ظهر العديد من المربين العرب المسلمين منهم القابس (324هـ – 935م) ، الغزالي(450هـ - 1259م)، وابن خلدون (732هـ - 808هـ) وغيرهم حيث اكدوا على ضرورة اكتساب العادات والتقاليد واهتموا بالتربية الادبية والخلقية والاجتماعية والمهنية والتي تبدأ من مرحلة الطفولة وتمتد الى مراحل العمرية اللاحقة.

وقد كانت هنالك مؤلفاتهم التي تبين اهتمامهم بالمعلم وبالسمات التربوية التي تميز بها. فقد كان للقابسي كتاب بعنوان (سياسة معلم الصبيان) الذي يوضح اهمية الرفق بتعليم الصبيان وله كتاب (آداب المعلمين) بظهر دور المعلم فيتلقي العلم للمتعلمين.

ولا يخفى علينا الاهتمام الواسع بالمعلم الذي كان واضحاً في كتابات الغزالي (احياء علوم الدين، ايها الولد) وابن خلدون(متقدمة ابن خلدون) هذا ما يؤكد على اهمية اعداد المعلم والسمات التربوية التي تمتاز بها ليؤدي دوره

التربوي خدمة للمتعلمين وان يقتدوا بصاحب الشرع الرسول محمد صلوات الله وسلامه عليه. ليكونوا مؤمنين في اداء الامانه وايصال الرسالة المكلفين بها.

اما الفكر التربوي الحديث في عصر النهضة الاوربية وفي بداية النصف الثاني من القرن الرابع عشر ، ومن اشهر المربين في هذا العصر هم :-

1. **ازازموس** (Erasmus1466 – 1536): حيث اكد على ان يقوم المعلمباستثارة اهتمامات الاولاد بالتعليم المحفز ، وان يجعل من الموقف التعليمي طبيعياً بقدر الامكان وان يكون مدخله الى المشكلة تدريجياً ومبنياً على الاهتمام بالمتعلم ، وان خير وسيلة للتعلم هي فهم المعلومات ثم ترتيبها ثم تكرار هذه العملية .
2. **فترينو دافلتر** (Vittorino da felter1378 – 1446): كان يؤمن بان عملية التعليم يجب ان تكون سارة وجذابة وان تتم في جو نفسي طيب ، ذلك يشيد باهمية العلاقات الانسانية الحسنة بين(المعلم والمتعلم) في تسهيل عملية التعليم وكان ممن يعترفون بضرورة الكشف عن استعدادات التلاميذ وقدراتهم العقلية واذواقهم الفنية وميولهم المهنية .
3. **فرانسوا رابليه** (Francios Rabelaios 1483 - 1553) : عني باهمية الملعم وتربيته وعلىالضرورة اكسابه عدد من المهارات الرياضية والفنية التي تجعل من النشيء فرداً قوياً ونافعاً في المجمتع.
4. **ميشيل دي مونتاني** (Michel de Montaigne 1533 – 1593):

فقد كان يؤكد بان التربية فن تكوين انسان بالمعنى الكامل ، وهذا يتوقف على دور المعلم الاساسي ومسؤوليته في تحقيق هذا الهدف .

وان على المعلم ان يشعر تلميذه بان عظمة الفضيلة الحقيقية تتجلى في سهولة القيام بها وفائدة هذه الممارسة والسرور الذي تسببه ، كما يشعره بان الحصول على الفضيلة انما يكون النظام والسلوك الحسن لا بالقوة ...

وفي اوائل القرن السابع عشر فمن ابرز المربين اللذين كانت لهم الاراء التربوية المتميزة :

جون لوك(John locke 1632 – 1704)

اشار الى ضرورة الاهتمام بالتعليم المعرفي بعيد عن الخوف والعقاب الشديد واكد على التدريب العقلي واعتبر التعليم مسؤولية اصحاب الياقات البيضاء (الجنتلمان والرجل المهذب) اي انه اقتصر على فئة معينة ذوي سمات عقلية وجسمية خاصة.وان يتلائم اسلوب التعليم مع قدرات الطالب الذهنية والجسدية والعاطفية.

ومن اشهر المربين في القرن لثامن عشر جان جاك روسو (jean jacqes Rousseau 1712 – 1778) فقد طالب المعلين بدراسة اطفالهم وميولهم وتفكيرهم واعتقد بان عدم معرفة المعلمين لاطفالهم له اثار ضارة بترتيبهم لذلك لفت انظار المربين الى الاهتمام بنشاط الطفل واستغلال حواسه واهتماماته والابتعاد عن النواهي والاوامر في توجيهة سلوك الطفل لانها تقتل شعور الطفل وتكبت تفكيره.

ومن المربين في القرن التاسع عشر:

1. **جون فردريك هربارت** (john friedrick Herbert 1776 – 1841) :

أكد على ان تكون مسؤولية المعلم استخدام التقنيات التربوية والتعليمية الكفيلة بتقوية قوة الملاحظة العمية وتنمية الافكار المتنوعة لدى المعلم .

2. **فردريك فروبل** (friedrick Froebel 1782 – 1882) :

أكد على المعلم ان يراعي مراحل النمو المختلفة وان يشرف على نشاطات المتعلم وسط زملائه في المجتمع الصغير (المدرسة) وبذلك يستطيع الفرد الاندماج بالاخرين.

على وان لا يجبر المتعلم على تعلم شيء لا تقبله فطرته ولا يمشى مع طبيعته.

3. **هربارت سبنسر** (Herbert Spencer 1820 – 1903) :

من ابرز ممثلي الحركة العلمية في القرن التاسع عشر ، اكد على ان يكون المعلم ملماً بعدد من الانشطة التي تساعده في اعداد الفرد في الحياة الكاملة ومن بين هذه الانشطة هو ما يساعده على توفير ضروريات الحياة للمحافظة على الذات وتربية الاطفال وبناء علاقات اجتماعية وسياسية مناسبة وبما يتعلق باوقات الفراغ وتهذيب الذوق الفني للمتعلم،

اما في القرن العشرين فقد اتسمت التربية الحديثة واهم هذه المبادئ الاهتمام بالمعلم واعداده وان يكون المتعلم محور العملية التربوية وعلى المعلم ان يوفر مناخ تعليمي مطابق للظروف البيئية خارج جدران المدرسة وان لا يقوم علىالتلقين وحشو اذهان المتعلمين بل دوره تنظيم العملية التعليمية واكسابها روح التفاؤل والتشويق .

ومن بين فلاسفة هذا العصر ، جون ديوي (John Dueey 1859 – 1952):

أحد اقطاب الفلسفة البراجمانية الحديثة ، ركز على ان التعليم الارجح يتم من خلال مبدأ التفاعل بين الخبرات والاستجابات التي يتعرض لها الفرد وان المصدر الرئيسي للمعرفة الانسانية هو الخبرة والنشاط الذاتي للفرد .

ومن آراؤه ان يمتلك المعلم الخبرة الكافية في سياسة التعامل مع المتعلم واستخدام الطرق الناجحة لاكساب المتعلمين عادات ومهارات واتجاهات تتناسب مع المجتمع ومتطلبات نموه وتطوره وانيبتعد المعلم عن الطرق التقليدية في التعليم .

اضافة الى الرؤى الفكرية للفلاسفة والمربين فقد اهتمت العديد من النظريات التربوية الحديثة في محاروها على اهمية المعلم ودوره الاساسي في بناء شخصية المتعلم وتنمية افكاره ، ومنها نظرية الاشتراط الاجرائي Instrumental conditioning والمقترنة بالتغذية الراجعة المستمرة للسلوك والاجراءات التي يؤديها القائم بعملية التعليم في الموقف التعليمي .

ومن الجدير بالذكر ان الاشراط الاجرائي غالباً ما يرتبط باسم سكنر Skinner 1983 عالم النفس الامريكي الذس يؤكد على قيمة التعزيز وقال ان تعلم اي سلوك يجب ان يقسم الى خطوات صغيرة متتابعة ويتم تعزيز كل خطوة تنتهي بنجاح وهكذا. واكد سكنر بتطبيق ذلك على التعليم المبرمج وادارات التدريس وذلك يحتاج مهارات خاصة الواجب ان يمتلكها المعلم من اجل تحقيق تعلما فعالاً.

كما اشار برونر Bruner1985 الى ان سلوكات المعلم لابد ان تتعدد في اشكالها فمنها ان يكون نموذجاً Model وفيه يتوجب عليه ا يكون ذا كفاية عالية وشخصية قادرة على حفز الطلاب واثارة تفكيرهم وان يكون رمزاً Symbol مؤثراً في تشكيل اتجاهات الطلاب وميولهم وقيمهم بالاضافة الى انه موصلاً للمعرفة ويتوجب في ذلك ان يكون ملماً بالمادة الدراسية ومتقناً لاساليب تدريسها .

بدايات حركة اعداد المعلمين القائمة على الكفايات التعليمية

ان فكـرة اعتمـاد مبـدا الكفايـات كاسـاس في تـدريب المعلمـين واعـداهم قـد بـرزت في اكتـوبر1967 في الولايـات المتحـدة الامريكيـة ...وفي المدة نفسـها صدر قانون تطوير المهنة التربوية الذي احدث مهمة فدرالية في شانها تشجيع تحسين اعداد المعلمين وسائر الممارسين التربويين لقد حظيت الكفايات الضرورية لمدرسي المواد المختلفة عبر السنوات الثلاثين الماضية بعناية كبيرة ، على الرغم من ذلك اوضحت المراجعة الحديثة للادب التربوي حول اعداد مدرسي المواد الدراسية وجود دراسات قليلة نسبياً في مسالة الكفايات ، ولقد اوضحت تلك المراجعة ان دراسات قليلة تناولت مسالة الكفايات الضرورية لمدرس او المعلم ما وان كفايات المدرس تعتمد كثيراً على الاحكام المهنية والمنطق ، والراي ، والتخمين ، والاحساس الداخلي والاخلاص والفهم والمهارات والسمات الشخصية التي يمتلكها في الميدان فضلا عن التلاميذ والمدرسين ، وما خطته اقلام الباحثين والمربين – القدامى منهم والمحدثين ولقد حظيت نوعية التعليم في الولايات المتحدة الامريكية باهمية كبيرة في السنوات القليلة الماضية ، اذ وجهت بعض الانتقادات لنوعية المدرسين واعدادهم المهني لعملية التدريس مثل اللجنة الوطنية للتمييز التربوي

Exoellencain Education antilog commission وذلك للتعبير عن العناية بانخفاض الدرجات التي يحصل عليها المدرسون ويتركون مهنة التدريس، وبالاتهامات بعدم وجود خلفية كافية لدى المدرسين من حيث العلوم العامة (العلوم ، اللغات ، الفلسفة ، التاريخ) وكذلك تدني مستوى معايير القبول في برامج الاعداد التربوي وكذلك بالمعايير المنخفضة بمتطلبات التخصص .

ومع ان كثيرا من التربويين يتفقون مع بعض هذه الاتهامات وضرورة اعادة النظر فيها ، فقد اشار بعضهم الى ان هذه المشكلات لا يمكن حلها فقط من المسؤولين في اعداد المدرس .

بل يتطلب ذلك بعض التغييرات الاساسية في الطرق التي تنظر فيها مؤسسات التعليم العالي الى اعداد المدرس ، والمصادر التي يرغب المجتمع في تخصيصها للتربية .

وهناك اعتبارت خارجة عن المسؤولة المباشرة للقائمين على اعداد المدرس ، فان اختبار المدرسين من الاعداد الكبيرة لطلاب مرحلة البكالوريوس اخذة بالانخفاض والنقصان ، فهناك ببساطة انخفاض في اعداد الطلاب في سن المرحلة الجامعية وكذلك ازدادت الفرص الوظيفية البديلة ولا سيما للمراة في السنوات الاخيرة، وجذبت كثيراً ممن تم اعدادهم في السابق للعمل في مجال التدريس ، وفي الوقت نفسه هناك انخفاض نسبي في رواتب المدرسين مصحوباً بانخفاض في الوضع الاجتماعي للمدرسين .

يوجد اتساق واضح فيمحتوىبرامج اعداد مدرس اللغة العربية وتنظيمه بالمدارس ، ومدرس اللغة العربية هو مدرس للغة والدين ، وهما يمثلان عقيدتنا وقوميتنا ولا جدال في انهما اخطر ما في وجود الافراد والامم ، لذلك فهو يحمل رسالة مزدوجة ، ينسى جيلا يعتز بامته وتراثها ، ومقومات وجودها الحضاري ، ويغرس في النفوس اينع غرس واعظم ما يحمله الانسان بين جنبيه عقيدة الاسلام وشريعة الرحمن ، فضلا عنانه مقوم اللسان ، وهذا الاتساق غالباً ما يتالف من اربعة عناصر ومواد اكاديمية ، وذلك بدراسة متقدمة في مجال او اكثر من

المجالات الاكاديمية (التخصص الرئيس Major) ، ودراسات مهنية في الاصول (نمو الطفل ، التعليم).

وطرائق التدريس وخبرات تدريس الطلاب (Rice1984) ويمثل اعداد المدرس المهنس غالباً ما بين ربع الى ثلث متطلبات برنامج اعداد مدرس الفصل .

وعلى الرغم من اتساق او انتظام برمج اعداد المدرس للتدريس فلا توجد الا محاولات قليلة عينت بقضايا النوعية في اعداد المدرس العادي ، وهذا يعني الاهتمام بالمستوى الذي يجب ان يكون عليه محتوى علم اصول التدريس ورسائله.

وفي مراجعة العديد من اوجه الاعداد المهني للمدرسين فقد اشارت نتائج الدراسات المتحة الى قيمة الاعداد المهني وقد حدد (ايفرستون وآخرون) ايضا مهارات التدريس الاساسية الخمس الضرورية للتدريس الجيد وهي تلك المهارات التي يمكن تعديلها لتتناسب مع الانواع المختلفة لمحتوى ماتقوم بتعلميه ، والاهداف التعليمية لاحتياجات الطلاب وتتمثل مهارات التدريس الاساسية :-

1. زيادة وقت التعليم الاكاديمي ، وذلك بتوفير فرص التعليم وتغطية المحتوى الاكاديمي .
2. ادراة الفصل وتنظيمه وذلك من خلال تنظيم الفراغ المكاني ووضع القواعد والاجراءات وتقديم معززات ومكافآت سارة ومراقبة تحمل الطلاب وتخطيط الدروس ، ووضع الطلاب على شكل مجموعات .
3. الاستفادة من استراتيجبات التدريس العالة مع التأكيد على تكرار الحصص التي تعرض المعلومات ، وتنمية المفاهمي من خلال المحاضرات وعرض البراهين والادلة.
4. وضع توقعات عالية لاداء الطلاب من ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض .

5. تعزيز سلوك الطلاب المناسب حول نتائج جهودهم .

ويشير بعض الدارسين الى ان بدء ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات كانت في القرن العشرين لارتباطها بتعريف المنهج اذ تحدد دراسة نشاطات الافراد في المجتمع بقصد اكتشاف صور المعرفة التي يحتاجونها ومن ثم ما يحتاج المتعلمون الى تعلمه حيث يمثل اعداد المعلم القائم على الكفايات احد الاتجاهات الحديثة في مجال اعداد معلم العلوم المختلفة .

ان عملية التدريس عملية مركبة ومعقدة وان التدريب عليها وممارستها واتقانها أمر يصعب تحقيقه إلا بتحليل تلك العملية الى مهارات فرعية ، ثم التدريب على كل مهارة على انفراد من خلال ممارستها ، ويعتقد انصار هذه الحركة انها تصلح لكل المراحل وكل المواد وانها حركة بسيطة وواضحة ، وتجعل التدريس اكثر فاعلية وأبداعاً .

أن الكفايات التدريسية تستند الى مبادئ منها تحديد الكفايات التي يتوقع من التدريسي اكتسابها في ضوء تحليل وظائفه التي يطلع بها في المرحلة الجامعية ، وان تصاغ الكفايات التدريسية بشكل اهداف سلوكية واضحة يمكن ملاحظتها وقياساه والقيام بعمليات التقويم المستمرة والتاكيد على التدريب الميداني الذي يعد من اهم مقومات حركةاعداد التدريس القائمة على اساس الكفاية من خلال الترابط بين الجانب النظري والتطبيقي .

ان حركة اعداد التدريسيين القائمة على مبدأ الكفاية ظهرت فيالقاموس التربوي عام 1969 ، في موسوعة البحث التربوي وكان يعبر عنها بعدة مفاهيم منها الاعداد المبني على الاداء او الاعداد المستند الى الميدان او الاعداد القائم على

الكفاية ولا بد ان نفرق بين الكفاية comeeten الكفاءة Efficien أذ لن الكفاءة تقيس الجانب الكمي في حين ان الكفاية تقيس الجانب الكمي والنوعي .

ان حركة الكفاية ترمي الى اكتساب تدريسي المستقبل خبرات تعليمية ، مما يمكنهم منن اداء الكفايات التدريسية المحددة التي يتضمنها برامج اعدادهم . اذ ان اهم ما يميز حركة التربية على الكفايات هو اهتمامها بالاداء والقدرة على العمل ، واستخدام اشكال التعليم المتنوعة للمساعدة على امتلاك الكفايات.

ان العلاقة بين الكفايات والتدريب علاقة وثيقة جدا ومرتبطة وذات تاثير متبادل ، الامر الذي اكشب هذه العلاقة حركة مستقلة ذاع صيتها في الاوساط التربوية في بداية السبعينات من القرن الماضي الا وهي حركة التدريب القائم على الكفايات (T.C.B).

ان هناك اختلافاً بين الكفايات والمهارات اذ تتسم الكفايات بانها مرنه وواسعة في حين تتسم المهارات بالثبات والتخصيص الى حد ما ، ذلك ان معرفة المهام والادوار والمهارات والمسؤوليات المرتبطة بمهنة التعليم اولا يعد ضرورياً لمحاولة تحديد الكفايات التي ينبغي اكتسابها وتنميتها لدى التدريسي .

تجدد مفهوم الكفاية بالقدرة على اداء عمل واحداث نتائج متوقعة ، ومن هنا تكون الكفاية أدائية اذ ان كل كفاية تتكون من ثلاث نكونات اساسية هي:-

1. المكون المعرفي ويتالف من مجوعمة من الادراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات التي تتصل بالكفاية .
2. المكون الادائي ويتالف من مجموع الاعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها.
3. المكون الوجداني ويشير الى عوامل الالتزام والثقة بالنفس .

فالانسان الكفء ليس بامتلاكه مهارة عمل معين فحسب بل لابد من امتلاكه ايضاً ثقة بالنفس تمنحه القدرة على المبادرة .

ويحدد التميمي الكفاية بعدة امور بانها :

- هي القدرة على اداء عمل معين .
- هي قدرة مركبة تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات .
- ترتبط بالقدرة على اداء المهمات وترتبط بالادوار الشاملة للتدريس داخل الصف وخارجه .
- عباره عن اداء ونتاجات تعليمية .
- لها اربعة هي (المعرفة ، الاداء ، الانتاج ، الاتقان).
- لها مكونات(مكون معرفي).

مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية

دعا المربون الى ضرورة استخدام وسائل ومداخل متعددة لتحديد الكفايات اللازمة ومصادر اشتقاقها . فقد حاول بعضهم اشتقاق الكفايات من النظرية التربوية المعتمدة في هذا النظام التربوي او ذاك ، وملاحظة المعلمين في المواقف التعليمية وتقدير الحاجات والرجوع الى البحوث والدراست وقوائم الكفايات الجاهزة ذات العلاقة ، وغير ذلك من المصادر التي سنوضحها فيما يلي :-

1. **اعتماد نظرية تربوية** : ويعتمد اصحاب هذا المنحى في اشتقاق الكفايا التعليمية من خلال نظرية تربوية بحيث تكون الكفايات التي سيتم اشتقاقها متفقة مع مرتكزات تلك النظرية واسسها ومنطلقاتها . فاذا اعتمدت النظرية التقليدية في نقل المعلومات الى الطلاب فان كفايات المعلم ستحدد في ضوء هذه النظرية . واذا اعتمدت النظرية الحديثة القائمة على ان التعليم هو تهئية مواقف التعلم المناسبة ، فان الكفايات المطلوبة من المعلم سوف تختلف عن كفايات المطلوبة المعلم في ضوء النظرية التقليدية . وهكذا اذا كانت نظرية سلوكية ام نظرية المجال ام نظرية (**الكشتالت**) وغيرها .
2. **المنحى التحليلي** : في هذا الاطار تم البحث بعناية وبطريقة تحليلة من اجل التوصل الى المهام التعليمية للمعلم او المهارات اللازمة ليؤدي ادواره المطلوبة. ومن انماط هذا الاطار تحليل مهام المعلم ووظيفته وادواره في المواقف التعليمية ويتم التدريب عليها سواء خلال فترة الاعداد قبل الخدمة او في أثنائها.

3. **تقدير الحاجات** : يعد تقدير الحاجات من المصادر المهمة لاشتقاق الكفايات وذلك في ضوء طبيعة وحاجاته وما يراه الخبراء والقائمون على التخطيط، ويتطلب هذا المدخل تحديد حاجات المجمتع والمدرسة والمتهمين في ميدان التعليم من المعلمين وطلاب ومشرفين ومرشدين ترويين ... وغيرهم.

4. **تحيلح مهارات التعليم** : يتضمن التعليم انواعاً من مهرات النشاط والشرح واسستخدام الادلة والشواهد والامثلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وتنظيم الخبرات التعليمية ،وحفز التلاميذ للتعليم ، هذه الجوانب وغيرها ينبغي ان تحلل ويصار الى تحديد الكفايات اللازمة لكل مفصل من المفاصل المذكورة آنفاً .

5. **مدخل بناء الانموذج** : تبدا عملية تحديد الكفايات في هذا المدخل بتطوير اووصف العملية المطلوبة لتصميم برنامج تربوي وتدريبي ناجح وطبيقه وتقويمه ، ويتكون البرنامج عادة من اهداف ومحتوى واختبارات قبلية وبعدية ومجموعة من النشاطات التعليمية .

6. **مدخل العملية** : يقصد بالعملية عملية التعليم التي يقوم بها المعلم ، بينما تشير المخرجات الى تحصيل الطالب في الموقف التعليمي ، فيشق من هذا المدخل الكفايات عن طريق اجراء البحوث التي تربط بين سلوك المعلم وتحصيل الطالب. فالسلوك الذي تثبيت علاقتة الارتباطية الموجبة بتحصيل الطلاب يتم اشتقاق الكفايات منه وهكذا .

7. **تحليل المقررات** : يتم في هذا المصدر تحليل المقررات الدراسية وترجمتها الىكفايات ، اذ يتم اعادة تشكيل المقررات في عبارات تقوم على الكفاية بدءاً من المقرر فالاهداف فالكفايات العامة والكفايات الفرعية ، هو اكثر الاساليب استخداماً .

8. **تحليل عمل المعلم ورصد الانموذجي** : ويعد هذا المصدر من المصادر الاساسية لاشتقاق الكفايات اذ تتم دراسة مهام المعلم منخلال ملاحظة عدد من المعلمين وهم يؤدون واجباتهم في المواقف التعليمية وتسجيل النشاطات التي يقومون بها، اذ ترتبط كفايات المعلم بالناتج التعليمي في مستوياته المعرفية والوجدانية والمهارية . كما يتم في الوقت ذاته تحديد الكفايات عن طريق ملاحظة معلمين أكفياء في اداء أنموذجي في المواقف التعليمية .

9. **تحليل طبيعة المرحلة الدراسية** : ويستند اشتقاق الكفايات في ضوء هذا المدخل الى ضرورة تحديد الكفايات في ضوء متطلبات المرحلة التعليمية كأن تكون مرحلة رياض الاطفال ام المرحلة الابتدائية ام الثانوية ام المهنية ام الجامعية وبالتأكيد فان كفايات المعلم في كل مرحلة تتنوع وتتعمق بعض الشيء عن المرحلة الاخرى.

10. **توظيف نتائج البحوث والدراسات** : ان نتائج البحوث والدراسات تعد من المصادر المهمة لاستقاء المعلومات والبيانات التي تساعد على اكتشاف معايير أو صفات التعليم الجيد . كما يمكن الافادة من البحوث التي اجريت على التحصيل التجريبي والتطبيقي للعمليات المكونة للادوار والمهام التي يقوم بها المعلم ، وهذا التحليل العلمي يقود الى تحديد المهارات الضرورية .

11. **الافادة من قوائم تصنيف الكفايت الجاهزة** : ويسمى هذا المدخل بمدخل الاجماع ويقوم على اساس المراجعة الشاملة التي سبق اعدادها وتطويرها ثم حذف الكفايات المتداخلة والمتكررة من اجل الحصول على قائمة توزع على عينة من المعلمين من جل تحديد صدقها وثباتها ، سواء اعدت هذه القوائم داخل البلد ان خارجه وبما يتلائم مع متطلبات النظام التربوي في البلد ،

مثل قائمة جامعة فلوريدا ، وقائمة توليدو وقائمة الخطيب ، وقائمة مرعي للكفايات التعليمية .

12. **استطلاع آراء الخبراء والمختصين:** يتضمن هذا المصادر استطلاع آراء الخبراء التربويين والمختصين والطلب اليهم تحديد الكفايات التي ينبغي ان يمتلكها المعلم او المشرف او المرشد التربوي وغيرهم من العاملين في الميدان التربوي .

13. **استطلاع آراء ارباب العمل :** كثيرا ما يشكو ارباب العمل في تدني مستوى الخريجين في الادارة والصناعة والتعليم وغيرها . ويمكن ان يساهم ارباب العمل والجهات المستفيدة بتحديد الكفايات المطلوبة من الخريجين من اجل التمكن من الاعمال التي تناط بهم ، ومن ثم تكييف هذه الكفايات للقائمين على التعليم في المعاهد والجامعات

14. **استطلاع أراء الخريجين :** عادة ما يصطدم الخريج بعدد من المشكلات في ثاناء ممارسته المهنة لاول مرة حيث يشعر انه لو كان اعد لممارستها قبل اخرجه لكان افضل . وف يهذه الحالة ينبغي تحديد المشكلات التيتواجه الخريجين في ميدان العمل ومن ثم تحديد الكفيات المطلوبة لمعالجة تلك المشكلات والصعوبات خلال فترة الاعداد قبل الخدمة .

15. **استطلاع آراء الطلاب:** يشعر الطالب اثناء التعليم ومن خلال ممارسة النشاطات ومشروعات التعلم وخبراته ، باشياء يود لو يدرسها ويتعلمها وهو يحسها كحاجة تبرز تلقائياً في اثناء التعليم . ومن هنا ينبغي جمع هذه الحاجات كي تساعد في تحديد الكفايات المطلوبة .

16. **مدخل الحلقات الدراسية والمناقشات :** يمكن ان يعتمد هذا المصدر في تحديد الكفايات في مجال معين على عقد حلقات نقاشية تضم تخصصات متعددة

لها علاقة بموضوع الكفايات المطلوبة ومن خلال هذه الحلقات والمناقشات وعصف الدماغ يمكن التوصل الى مجموعة من الكفايات تضاف الى ما تم حصوله من الكفايات من مصادر اخرى.

17. **الاطار النظري :** اي تدريس المادة النظرية ومحاولة استخلاص القدرات او الكفايات او الاداءات المتوخاة منها مع قلب التركيز من الاطار النظري الى البعد العلمي او الممارسة.

18. **المهام او الادوار او الوظائف:** وفيها تتم عملية تحليل الموقف المطلوب او ادوار او وظائف او مهارات ثم تحويلها جميعاً الى كفايات ادائية مع مستويات ومعايير لكل كفاية. فضلا عن الشروط المطلوب توافرها ، ومن ثم تحول الكفايات الى اهداف ممكنة ، وهناك اجراءات اخرى لابد من اخذها بعين الاعتبار مثل تحديد الاطار النظري وربطه بالممارسة العملية ومراعاة الفروق الفردية .

19. **تحويل البرنامج القائم الى مجموعة من الكفايات :** وهنا لابد من التركيز على الجانب العلمي ، وممارسة والانطلاق.

مفهوم الكفاية والكفاية التعليمية

مفهوم الكفاية Competency

لا يختلف كثيراً عن (المهارة - الخبرة - الامكانيات - حسن الاداء - القدرة - الاستعدادات) ولها تصورين مختلفين :-

1. التصور السلوكي: كفاية بواسطة الاعمال والمهام التي يقدر الفرد على انجازها.
2. التصور المعرفي : استراتيجية ونظام من المعارف .

وتعرف الكفاية :- القدرة لانجاز بعض المهام والوظائف والقايم ببعض الاعمال.

اما الكافية التعليمية تعرف :- مجموعة من المهارات والقدرات التي يجب ان يمتلكها الفرد (المعلم او المشرف) الضرورة ليستطيع ممارسة مهنة التعليم بكفاءة وفاعلية .

لذا فهي مجموعة المهارات الادائية والمعارف الاكاديمية والقدرات العقلية التي ينبغي ان يكتسبها الفرد اثناء مدة اعداده لتصحيح جزاءاً من سلوكه لستطيع تطبيقها بنجاح اثناء الممارسة العملية.

أو مجمل تصرفات الفرد التي تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات اثناء الموقف التعليم ويستم هذا السلوك بمستوى عال من الاداء والدقة.

ويمكن القول ان الكفاية هي القدرة على مواجهة وضعيات محددة ، بالتكيف معها عن طريق تعبئة وادماج جملة من المعارف والمهارات والتصرفات من اجل تحقيق انجاز محكم وفعال ام المفهوم في حد ذاته فيندرج ضمن منظور

التدريسي بالاهداف بوصفه نموذجا من نماذجه ، تم تعدليه وتحيينه استجابه للانتقادات الموجهة الى بيداغوجيا الاهداف بسبب ما اصاب هذه الاخيرة من انغلاق في نزعة اجرائية سلوكية حولت الفعل البيداغوجي سلوك تعودي ورد فعل اشراطي يكرس التكرار والمعاودة ويلغي الابتكار والابداع من هنا برزت الحاجة الى تبني التدريس بالكفايات كمقاربة شمولية نابعة من تصور سوسيوبنائي يروم تصحيح سلبيات الاهداف الاجرائية وطبيعتها التقنية ، ويصبو في ذات الوقت الى تمكين التلميذ من الاندماج في الحياة العامة والقدرة على التكيف مع مختلف الوضعيات التي تصادفه اما من جهة اخرى ، فإن مفهوم الكفاية يحيل الى اشكالية قديمة هي اشكالية "نقل المعارف" فهل ينبغي ان تخدم المعارف المكتسبة داخل الدراسة اغراضاً مدرسية محضة (معرفة حل التمارين ، الحصول على نقط عالية، النجاح في الامتحانات) ، وفي هذه الحالة يعجز كثير من التلاميذ عن حشد مكتسباتهم في وضعيات حقيقة وواقعية ، ام ان هذه المعارف يجب ان تكتسب من اجل تمكين التلاميذ من حل وضعيات ليست بالضرورة ذات طبيعة مدرسية بل تنتمي الى ميادين الحياة العملية بكل تعقيداتها والحقيقة ان المقاربة بالكفايات جاءت بالفعل لتصحيح وظيفة المدرسة وجعلها بالتالي تركز على اعداد وتأهيل الاطفال للانخراط الفعلي والفاعل في بناء المجمتع وحل مشاكله التنموية .

والمدرسة المغربية ، وبصفها مناط التربية والتكوين ، ابت الا ان تعيد النظر في ممارستها وتجدد مقارباتها في ظل الدعوة الى تجاوز التركيز على ألاهداف الاجرائية ، على اعتبار ان مجموع هذه الاخيرة ، لا يساوي ماتصبو اليه غايات التعليم ، دائما مجموع اجزائه لذلك كان مدخل الكفايات بديلا ناجعا يتوخى المردودية التربوية ، ويتطلع الى ربط فضاء المدرسة بالحياة العملية ربطا متينا ووظيفتا ونظرا الى هذه الاهمية التي تكتسيها المقاربة بالكفايات في الحقل

التربوي ، فقد افراد لها الباحثون عدة محاولات طالت على وجه الخصوص تعريف مفهوم الكفاية ، وهي تصب جميعها في التعريف الذي سبق ان اوردناه اعلاه. وهذا جرد لبعض منها:

يميز فيليب بيرنو Philippe Perrenou الكفاية بانها القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية لمواجهة فصيلة من الوضعيات بشكل مطابق وفعال .

وترى غزلان توازن Ghislain Tousain ان الكفاية هي حصيلة ادماج معارف ومهارات تتجلى في قدرة المتعلم على تحقيق انجازات محددة .

واما لوبوتيرف Le Boterf.Guy فيتعبر ان الكفاية هي القدرة على التحويل، وليس الاقتصار على انجاز مهمة وحيدة تتكرر بشكل اعتيادي ... كما انها القدرة على تكييف السلوك مع الوضعية ومجابهة الصعوبات غير الموقعة .

الا ان ثمة مفاهيم تتجاوز مع المفهوم الكفاية وتختلط به احياناً ترى انه من المفيد تمييزها وتوضيح دلالتها فيما يلي :

- القدرة وهو المفهوم الاكثر التباسا بالكفاية ، بحيث يغدو من الصعب ومن غير الواضح التمييز بين القدرة والكفاية ، ومع ذلك توجد بعض الفروق بين المفهومين ، اذ ان القدرة تعرف بكونها نشاطاً فكريا ثابتا قابلا للنقل في حقول معرفية مختلفة ... وهي لاتظهر الامن خلال تطبيقها على محتويات متعددة فمثلا قدرة التحليل تبرز من خلال تطبيقها على:
- تحليل جملة
- تحليل نص ادبي
- تحليل وضعية – مسالة في الرياضيات

- المهارة : قدرة مكتسبة على اداء فعل بتناسق واتقان وتحكم وذكاء وسهولة مثلا : مهارة لغوية ، مهارة يدوية ، مهارة رياضية ...
- الاداء : ويقصد بالاداء ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي ان يسجله باكبر قدر من الوضوح والدقة. ومن ثم فإن مفهوم الاداء يختلف كثيراً عن مفهوم القدرة ... من حيث ان هذه الاخيرة تشير الى امكانات عديدة توجد عند الفرد بالقوة ، ويمكن ان تتجلى في انشطة متعددة وفي ظروف متنوعة . بينما يشير الاداء الى ما يحقق هنا والان

انواع الكفايات التعليمية

تنقسم الكفايات بشكل عام الى صنفين اساسين هما :

أولاً : الكفايات النوعية :

وترتبط بمادة دراسية معينة ، وهي اقل عمومية ، يمكن ان تتحقق في نهاية مقطع او نشاط تعلمي. وهذه بعض امثلتها :

- مقارنة اعداد طبيعة وتربيتها تصاعديا وتنازلياً
- حساب مساحة اشكال هندسية محددة
- الانتقال في شكبة بواسطة قن معين .

ثانياً : الكفايات الممتدة :

وهي غير مرتبطة بمجال دراسي بعينه ، بل تمتد لتشمل مجالات ومواد مختلفة مثلا امتلاك اليات التفكير العليمي او القدرة على التحليل والتركيب

... وتتخذ الكفيات في المنهاج الدراسي بالتعليم الابتدائي طابعا استراتيجيا او تواصليا او منهجيا او ثقافيا او تكنولوجيا.

ثالثاً: الكفايات الاستراتيجية :

تستوجب الاستراتيجية وتطويرها فيالمناهج التربوية :

- المتوقع في الزمان والمكان .
- المتوقع بالنسبة للاخر وبالنسبة للمؤسسات المجتمعية (الاسرة ، المؤسسة التعليمية ، المجمتع) ، والتكيف معها ومع البيئة بصفة عامة .
- تعديل المنتظرات والاتجاهات والسلوكات الفردية وفق ما يفرضه تطور المعرفة والعقليات والمجمتع .

رابعاً :الكفايات التواصلية :

حتى يتم معالجتها بشكل شمولي فيالمناهج التربوية ، ينبغي ان تؤدي الى :

- اتقان اللغة العربية وتخصيص الحيز المناسب للغة الامازيغية والتمكن من اللغات الاجنبية .
- التمكن من مختلف انواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية .

خامساً : الكفايات المنهجية :

تستهدف إكساب المتعلم :

- منهجية للتفكير وتطوير مدارجه العقلية .
- منهجية للعمل في الفصل وخارجه .

- منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية .

سادساً : الكفايات الثقافية :

وينبغي ان تشمل :

- شقا رمزيا مرتبطا بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم ، وتوسيع دائرة احاسيسه وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها ، وبترسيخ هويته كمواطن مغربي وكانسان منسجم مع ذاته ومع بيئته ومع العالم
- شقا موسوعيا متصلا بالمعرفة بصفة عامة .

سابعاً : الكفايات التكنولوجية :

واعتبارا لكون التكنولوجيا قد أصبحت في ملتقى طرق كل التخصصات ، ونظرا الى كونها تشكل حقلا خصبا بفضل تنوع وتداخل التقنيات والتطبيقات العلمية المختلفة التي تهدف الى تحقيق الخير العام والتنمية الاقتصادية المستديمة وجودة الحياة ، فان تنمية الكفايات التكنولوجيا للمتعلم تعتمد اساساً على :

1. القدرة على تصور ورسم وابداع وانتاج المنتجات التقنية .
2. التمكن من تقنيات التحليل والتقدير والمعايرة والقياس ، وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة ، والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف.
3. التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة .

4. استدماج اخلاقيات المهن والحرف والاخلاقيات المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي بارتباط مع منظومة القيم الدينية والحضارية وقيم المواطنة وقيم حقوق الانسان ومبادئها الكونية .

ثامناً : الكفايات العامة :

التي تعكس السلوكيات التعليمية والتدريسية التي تعد أساس كل معلم لكي يكون فعالاً بغض النظر عن مجال الموضوع الذي يدرسه او مستواه .

تاسعاً : الكفايات الخاصة :

التي تصف السلوكيات وتعد اساسية لتعليم فعال للموضوع او المستوى التعليمي وتبنى من الكفايات العامة .

عاشراً : الكفايات بمعيار البساطة والتركيب :

كل الكفايات مركبة وقابلة للتحليل غير ان بعضها قد يكون اكثر تركيبا من البعض الاخر . فاذا حللنا كفاية وحصلنا على عناصر بسيطة يمكن تصنيفها الى قيم وتجاهات ومعارف وقدرات ومهارات قلنا عن تلك الكفاية انها كفاية بسيطة او اساسية مباشرة. اما اذا حللنا كفاية فوجدنا ان عناصرها ليست قابلة للتصنيف السابق بسبب كونها بدورها مركبة (ويمكن هي ايضا تحليل كل واحد منها الى قيم واتجاهات ومعارف وقدارت ومهارات) فاننا نعتبر تلك الكفاية اندماجية بحيث ان خاصية الكفاية الاندماجية انها تحلل الى كفايات اساسية .

وقد تكون الكفاية شديدة التركي والتعقيد وآنئذ نحصل عند تحليلها على كفايات اندماجية تحلل الى كفايات اساسية تحلل الى قيم واتجاهات

ومعارف وقدرات ومهارات. واسمى الفئة المتوسطة من الكفايات كفايات اساسية(غير مباشرة) ويمكن للكفاية الاساسية (غير المباشرة) الفاصلة بين الكفاية الاندماجية والكفايات الاساسية المباشرة طبقات عديدة .

ما قيمة الكفايات ؟ قيمتها تمكن في الاتي :

- استعمالاتها التعليمية والتدريبية : فهي تمكننا من تحديد الخبرات المراد طرحها على المتعلمين او المتدربين في شكل كتل متماسكة من الخبرات التي تتلخص من التجزي الموجود في الية اخرى كالاهداف ، ذلك ان الهدف (على خلاف الكفاية)يتعلق بعنصر واحد (معرفة او مهارة او قدرة او قيمه او اتجاه او سلوك) دونما ادماج بينها في باقات ورزم مترابطة ومنصهره ضمن كفايات وتمكن الكفايات بفضل ما فيها من تركيب وادماج من تجاوز تفتيت الخبرات وتذريتها ومن ثم من طرح خبرات تترابط فها عناصرالخبرة لمواجهة التعقيد الذي يوجد في مشكلات التعلم او مشكلات العمل ان الخبرات التي نستعملها ونحتاجها في الحياة (المهنية وغير المهنية) خبرات مركبة ، وطرحها مجزاة في التدريب والتعليم يصيبها بالهشاشة ويقلل من فعاليتها .
- استعمالتها في عمليات اخرى ضنم عمليا ادراة الموارد البشرية كتحديد متطلبات الترشح لوظيفة ، وتحديد متطلبات الترقيو ، وتقويم العاملين ورصد احتياجاتهم التدريبية ... الخ

احدى عشر: الكفايات المهنية :

هي جملة الخبرات الضرورية للوفاء بمتطلبات مهنة من المهن وهي خبرات متغيرة في كل مرحلة من مراحل التطور . فالكفايات الواجبة التحصيل من قبل

القائد المدرسي اليوم مثلا ليست هي نفسها الكفايات التي كانت في الماضي ، ولن تكون هي نفسها الكفايات التي سيحتاج الى تحصيلها في المستقبل .

اثنا عشر: الكفايات المستقبلية :

هي الكفايات التي يعدّها خبراء تطوير المهن استعداد المواجهة اصحاب تلك المهن لتحولات كبيرة في مجالات عملهم . ولان القائد المدرسي مقبل على تغييرات كبيرة في قيادة المدرية فان تفكير في الكفايات التي سيواجهه بها المستقبل سصبح ضرورة ، ذلك ان تحديدها سيساعدنا على اعداده لقيادة التغيير والتعامل معه بكفاءة .

ثلاثة عشر : الكفايات الجوهرية :

هـي الكفايـات امشـتركة بـين عائلـة مـن المهـن او الوظـائف ولـذلك مـثلا يحتاج كل العاملين في الوظائف الامنية الى كفايات مشتركة تعبر عن الجوهر الموجـود في كـل وظيفـة امنيـة مهمـا تكـن هـذه الوظيفـة وفي مقابـل الكفايـات الجوهريـة توجـد كفايـات نوعيـة تميـز وظيفـة عـن وظيفـة ضـمن نفـس العائلـة فكفايـات حراسـة الشخصيات ، غير كفايات التحقيـق وكفايـات التحقيـق غير كفايات الحراسة المؤسسات الخ ... وبما ان الوظائف القيادية المدرسية ثلاث على الاقل (مـدير ، مـدير مساعد ومعلم اول) فن احديـد الكفايـات الجوهريـة للقيـادة المدرسية .

اربعة عشر : الكفايات التربوية :

وتشمل (نظام التعلم في البلد ومفهوم التربية والمناهج وطرق التدرسي وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم وتصميم الخبرات التعليمية وادارة الصف .... وغيرها) .

خمسة عشر : الكفايات اللغوية

وتشمل (كفايات او مهارات اللغة العربية قراءة وكتابة وفهماً) .

ستة عشر: الكفايات العديدة وتشمل :

الحد الادنى من الكفايات والمهارات اليدوية وخاصة فيما يتعلق بتقويم الطلاب) وتقدم هذه الكفايات الثلاث لجميع المعلمين .

سبعة عشر : الكفايات التخصصية

ضمن التخصصات الدراسية : مثل (كفايات معلم التربية الاسلامية – معلم اللغة العربية – معلم الرياضيات – معلم الجغرافية – معلم تاريخ – معلم الفيزياء – معلم التربية الفنية .وغيرهامن المواد الدراسية.

العوامل التي ساعدت على انشار حركة الكفايات التعليمية

لقـد ظهـرت حركـة تربيـة المعلمـين القائمـة نتيجـة طبيعـة للتطـورات والتجديدات التي حدثت في مجال التربية وعلم النفس والادارة والتكنولوجيا مثل اسلوب التفاعل اللفظي ، والتعليم المبرمج ، والتعليم المصغر ، والتعلم من اجل الاتقان ، وتحليل النظم وغيرها .

كمـا ان الحركـة لم تنشـأ في فـراغ بـل ارتبطـت بحركـات ثقافيـة وتربويـة ونشات نتيجة عوامل عدة يسرت توظيفها في التربية في كثير من الدول المتقدمة وعلـى الـرغم مـن انتشـار بـرامج التربيـة القائمـة علـى الكفايـات في الـدول الناميـة بصورة عامـة اذ لا يـزال الاسـلوب التقليـدي هـو المتبـع في اعـداد المعلمـين وتـدريبهم ومن عوامل انتشار حركة الكفايات ما يلي:

1. **اعتماد الكفاية بدلا من المعرفة :** وهذا العمل يتضمن اعتماد مبدأ الكفاية اوالاداء بدلا من اعتماد المعرفة كاطار مرجعي لتزويد الطالب / المعلم بعدد من المسافات(المواد الدراسية) في مجالات الثقافة العامة والتخصص والجانب المهني لذلك اصبحت حركة الكفايات من ابرز ملامح التربية المعاصرة وكثرها شيوعا في الاوساط التربوية.

2. **حركة المسؤولية:** ويتناول هذا العامل مسؤولية المعلم من خلال سلوك المتعلم وتحقيق اداءات محددة كما ان المعلم الذي يفشل مع طلابه في تحقيق نتاجات تعليمية ، ينبغي ان تتم مساءلته اولاً ولا يسال الطلاب عن سبب فشلهم ، اي ان مفهوم المسؤولية يبنى على تحديد الاهداف التي يجب ان تتحق باستخدام اساليب متعددة لهذا الغرض. يضاف الى ذلك ان مسؤولية او المسالة جعلت الآباء والمجمتع يرغبون في تعرف معلمي ابنائهم وما ينبغي ان يمتلكوه فيها. والتأكيد في ان معلمي المستقبل يتخرجون وهم مزودون بالمعرفة والمهارات العلمية والعملية الضرورية التي تمنكهم من الاداء الجيد في الموقف التعليمي.

3. **حركة منح الشهادت القائمة على الكفايات :** ان التربية القائمة على الشهادات القائمة على الكفايات ، وان مفهوم الواحدة يكمل مفهوم الاخرى. اذ ان كلتيهما تؤكدان على الاداء والتطبيق اكثر من المعرفة المجردة ، وان معيار تقويم الطالب / المعلم هو ما يستطيع عمله وليس ما يستطيع معرفته او يعتقده او يشعر به .

4. **تطور التكنولوجيا التربوية :** ان التطور التكنولوجي امد التربية والتعليم بمصادر وطرائق جديدة كانت من العوامل التي طورت حركة الكفايات ، اذ ان التكنولوجيا هي تطبيق العلم في مجال العمل ، الامر الذي تطلب

التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية

مراجعة ادوار المعلم في هذا السبيل وكان لتجارب (Skinner) في الاشراط الاجرائي ظهور التعليم المبرمج من خلال تحديد الاهداف وتقسيم المادة الدراسية الى خطوات صغيرة والتركيز على التفاعل الايجابي بين المتعلم والمادة الدراسية ،فضلا عن استخدام التعليم المصغر كتقنية متطورة في اعداد المعلمين واكسابهم الكفايات المطلوبة واستثمار الحاسوب والتلفاز واجهزة التسجيل وغيرها وفي هذا الاتجاه نشأ مفهوم تكنولوجيا التربية ، وليس التكنولوجيا في التربية .

5. **حركة الاهداف السلوكية :**أن حركة تحيدد الاهداف التعليمية على شكل نتاجات القائمة على الكفايات اذ ان البرنامج القائم على الكفايات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبرنامج القائم علىالاهداف السلوكية والبرنامجان يساعدان في تقويم نتائج التعلم . وانا الاهداف في حركة التربية القائمة على الكفايات تصاغ بشكل واضح بوصورة نتاجات تعليمية وشاملة للنواحي المعرفية والوجدانية والمهارية ، وهي قابلة للملاحظة والقياس داخل الصف الدراسي وخارجه وان خصائص الاهداف السلوكية توضح الى اي مدى تأثرت حركة الكفايات بهذه الاهداف الى حد دفع بعض المربين ان يعرفوا الكفاية بانها هدف سلوكي . والكفايات تعكس تماماً الالتزام بتحقيق الاهداف .

6. **ظهور منحى التعلم من اجل الاتقان :** ان ظهور منحى التعلم الاتقاني عزز وعضد حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات . اذ ان التعلم الاتقاني لا يتحقق الا من خلال تفريد التعليم مع الاهتمام بالاداء رفيع المستوى من حيث الاجادة والاتقان ، وهذا ما تؤكده التربية القائمة على الكفايات.

7. **حركة التجريب :** ترتبط حركة التربية القائمة على الكفايات بحركة التجريب التي ترتبط بالتغير السريع في مختلف مجالات الحياة ، وبخاصة التربية العملية المتصلة بعلم النفس والسلوك النفسي والاجتماعي وتحقيق الدافعية .

8. **تطور مفهوم التعليم :** من المتعارف عليه انه لا توجد طريقة مثلى في التعليم الجيد بدقة كان وراء ظهور حركة الكفايات كبديل ، اذ ان طبيعة عملية التعليم تقاس وتحدد من خلال الادوار التي يقوم بها المعلم ، واحدد هذه الادوار من خلال تحديد الكفايات المطلوبة .

9. **حركة التربية الموجهة نحو العمل :** رافقت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات ، حركة اخرى سميت حركة التربية القائمة على العمل الميداني ، وارتبطت بها باعتبارها من الاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلمين ليشاهدوا ويمارسوا ويقوموا المواقف التعليمية في المدرسة ، ولا شك فان حركة النفايات تمثل بوضوح اتجاه التدريب الموجه نحو العمل اذ ترتبط الكفايات بمهام المعلم وادواره .

10. **حركة تفريد التعليم :** ترتبط حركة المعلمين القائم على الكفايات بحركة تفريد التعليم التي سادت بدلا من التعليم الجمعي ، وقد تم تطوير تشكيلات منوعة من المواد المقررة لاستخدامها في برامج اعداد المعلمين وقد عزا (Bary) الاهتمام بمواد التعليم المفرد الى خمسة متغيرات هي :

- التقدم التكنولوجي .
- عدم القناعة بالبرامج المألوفة .
- التركيز المتزايد في التدريب اثناء الخدمة .
- توافر التغذية الراجعة.

11. **ظهور اسلوب تحليل النظم :** ان حركة التربية القائمة على الكفايات تركز على الاستراتيجيات المستخدمة في تحليل النظم لتطوير انظمة فعالة لعلاقة الانسان بالالة وما يتطلبه النظام من مدخلات واجراءات او عمليات ومخرجات وان استخدام اسلوب تحليل النظم يؤدي الى التخلص من كثير من المشكلات اذ تحدد الاهداف السلوكية وتحلل ابعاد الكفايات اليت ينبغي اكتسابها ، وتوضح النشاطات والمهارات والاتجاهات وابعادها في تحقيق تلك الاهداف . ذلك ان اسلوب تحليل النظم يتوخى التقويم المستمر والمتابعة عن قرب .

الاسس العامة لحرك الكفايات التعليمية

كان للتطور التربوي في مجالاته كافة الاثر الكبير في اعتماد برامج ذات فاعلية في اعداد المتعلمين وتدريبهم قائمة على الكفايات التعليمية على وفق اسس نورد بعضها فيما يلي :

1. **اعتماد التعليم الفعال :** الذي يتحدد في ضوء الخصائص الرئيسة المرتبطة بمهام المعلم وادواره وهذا يعني ان فاعلية التعلم تعتمد على ما يقوم به المعلم من ادوار في ضوء ما يطلب منه اداؤه من خلال ربط الجوانب النظرية بالعملية .

2. **محك الاداء التعليمي :** ان الاداء التعليمي في ضوء محك سلفا ، بعد الاساس الذي يقوم عليه برنامج اعداد المعلمين . وهذا يعني ان التعليم يمكن تحليله الى مجموعة من الكفايات اذاستطاع المعلم اداوها بشكل فعال .

3. **سهولة قياس الاهداف** : ان اهداف البرنامج التعليمي المحددة يمكن قايسها بعد صياغتها بشكل سلوكي قابل للملاحظة والقياس ، بعد تحديدها مسبقاً .

4. **مستويات الطلاب** : ان توافر الامكانات المناسبة للتعلم يجعل الطلاب متكافئين الى حد كبير في مستويات تعليمهم وتعلمهم ، وان التركيز على اختلاف الطلاب. وان تحقيق فعالية التعلم الاتقاني يمكن اي متعلم بلوغ الحد الاعلى من متطلبات التعليم والتعلم الفعال .

5. **صياغ الكفايات** : تصاغ الكفايات بطريقة يتوقع في المتعلم ان يعكسها في ادائه التعليمي وتصاغ في ضوء وظائف المعلم وادواره.

6. **نتائج عملية التعلم** : من مزايا برامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات هو التركيز على نتائج عملية التعلم وليس على عملية التعلم نفسها.

7. أورد (Cooper) **أربعة أسس للكفايات هي :**

أ- **الاساس الفلسفي**: ويتم في ضوئه وضع المنطلقات التي نتفق وفلسفة المجتمع وقيمه في تحديد النتاجات المرغوبة للعملية التربوية ، اذ ان ذلك يساعد في وضع مفهوم معين لدور المعلم يتحدد في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لاداء هذا الدور .

ب- **الاساس الامبريقي** : ويتناول هذا الاساس بعض المفاهيم الامبريقية التي يمكن ان تشكل اساساً سليما تقوم عليه عمليات اشتقاق العبارات الخاصة بالكفايات. وان المدخلات التي تنتج عن العلوم الانسانية والاجتماعية والسلوكية ، يمكن ان تسمح بوضع انموذج امبريقي لأي دور في ضوء هذاالاساس او الانموذج الامبريقي يمكن من تحديد الكفايات المطلوبة .

ت- **اساس المادة الدارسية**: يتيح هذه الاساس فرصة تحديد الكفايات من خلال البيانات المعرفية والتنظيمات المتنوعة في مجال المادة الدراسية ، غالباً ما تكون الكفايات التي تحدد في ضوء هذا الاساس هي كفايات تخصصية تقوم على المعرفة بصورة اساسية كما يتوقع ان يكون هذا الاساس مصدرا لتحددي بعض الكفايات الادائية في مجال المادة الدراسية التي تعد مكملة للكفايات المعرفية في هذا المجال.

ث- اسا الممارسة : ويقوم هذا الاساس على مفهوم مفاده ان الكفايات يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يفعله المعلمون الاكفياء في اثناء ممارسة العملية التربوية المحددة مثل توجيه الاسئلة او اعطاء التوجيهات او ادارة المناقشة والحوار او ملاحظة المعمل في مواقف تعليمية متعددة داخل الصف وخارجة .

ويشير (Fredrick McDonald) الى ان كل اداء او كفاية تتشكل من مكونين رئيسين هما :

1. **المكون المعرفي**ويكون من مجموع العمليات الاداركية والمفاهيم والاجتهادت والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية .

2. **المكون السلوكي** : ويتكون من مجموع الاعمال التي يمكن ملاحظتها ويعد اتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفها اساساً لإعداد المعلم الكفء الفعال

خصائص حركة الكفايات التعليمية

ان تساغ توظيف خصائص حركة الكفايات في المجال التربوي وبالتحديد في اعداد المعلمين وتدريبهم ، يعود الى جملة من الخصائص والسمات التي انفردت

بها الحركة ودعمت مسيرتها خلال العقود الثلاثة الماضية ومن هذه الخصائص والسمات ما يأتي :

1. تحديـد الاهـداف المعرفيـة والوجدانيـة والمهاريـة بشـكل سـلوكي ومعـدة مسبقاً.
2. تحديد النشاطات التعليمية التي تخدم اهداف البرنامج
3. تشـابه طرائـق واسـاليب التـدريس واسـاليب العمـل الميـداني في الموقـف التعليمي.
4. سهولة ترجمة الكفايات الى خبرات ومواقف تعليمية .
5. تهيئة طرائق واساليب تعليمية وثيقة بالاهداف
6. اعطاء المزيد من الاهتمام لمعالجة الفروق الفردية.
7. تحقيق الدور الفاعل للمتعلم والتركيزعبى دوره في عملية التعلم
8. يستند تقدم المتعلم في البرنامج على مدى تحقق الكفايات المطلوبة
9. اتاحة فرص اكثر للتأكد من مستويات الخريجين
10. تاكيد مبدأ تفريد التعليم والتعلم الذاتي.
11. تحقيق تغذية راجعة لا تقتصر عل الجانب المعرفي فقط ، بل تتعداه الى الاداء والانجاز
12. تحديد مستويات التمكن المطلوب واساليب التقويم.
13. يستخدم في البرنامج اساليب التقويم الذاتي
14. انحسار حالات الفشل في دراسة البرنامج القائم على الكفايات لانه لا مجال للرسوب ، اذ ان الكل يجب ان ينجح ويبقى المتعلم مع البرنامج الى ان يبلغ المستوى المطلوب (تعلم حتى الاتقان).

كفايات مدير المدرسة وخصائصها واضافها

كفاية مدير المدرسة : هي مقدرته في اداء عمل ادراي معين مبنيا على ما يمتلكه من مهارات وخبرات ومعارف واتجاهات بمستوى عال من الدقة والاداء لتحقيق اهداف العملية التربوية .

تتميز الكفايات بعدة خصائص تذكر منها ما يلي :

1. الكفايـة نشـاط وظيفـي موجـه لحـل وضـعية اشـكالية ، اي وسـيلة لمواجهـة الوضـعيات ، بحيـث يصـبح الفـرد امـام مهمـة يحـتم عليـه انجازهـا وحـل اشكالاتها ، الكفاية تعبير عنالقدرة على انجاز مهمة معينة بشكل مرض .
2. الكفاية نشاط شمولي ومندمج ، اي يرتبط بتعبئة وتجنيد مختلف المعارف والمهارات من مستويات مختلفة (المعارف والمواقف والاتجاهات) للاستجابة لطلب اجتماعي خارج عن منطق تطورها الداخلي .
3. الكفاية نشاط يرتكز على الاداء ، الذي يحقق الجودة والفعالية والابتكار ، مما يجعل المتعلم منتجا للمعرفة بدل الاقتصار على استهلاكها وتكتسب بالتعلم في المدرسة وفي مكان العمل .
4. الكفاية قابلة لنمو والاغتناء ، وذلـك ان التمكن مـن كفايـة معينـة لا يعنـي انهـا نهائيـة يحـث ان مسـتوى الكفايـة في فـترة زمنيـة مـا قـد يصـبح في فـترة زمنية لاحقـة متجـاوزا ، لا يسـاير متطلبـات التكيـف مـع المحـيط ، بـل يتحـتم استمرارية التحسن لمستوى الكفاية عن طريق التكوين .

وقـد قـام الكثير مـن البـاحثين والمختصين في مجـال التربيـة بتصنيفها الى انواع ومجالات رئيسة تشتق منها كفايات ثانوية او فرعية ، فقسمت الى :-

1. **كفايات عامة** :وتشمل كفايات في التكيف النفسي والاجتماعي مثل الشعور بالرضا عن الذات وامتلاك اساليب تنمية الذات نفسيا وثقافيا ومهنيا واجتماعيا.
2. **كفايات التخصصية** : تتضمن المعرفة الكفاية بالمادة الدراسية التي سيتولى تدريسها بالمستوى الذي يمكنه من اداء دورة التعليمي بنجاح .
3. **كفايات مهنية تربوية** : تتضكن امتلاك المعرفة والمهارة في معالجة المشكلات واستيعاب خصائص النمو لكل مرحلة عمرية واستيعاب طرائق التدريس العامة والخاصة والتمكن من استخدام الوسائل التعليمية المناسبة واداء عمليات التقويم .
4. **كفايات التنمية الذاتية المهنية** : هي استخدام اسلوب التعلم الذاتي.

وصنفت كفايات القائد الاداري الى :-

1. الكفايات الفنية .
2. الكفايات التنظيمية.
3. الكفايات الانسانية.

وقسمت كفايات مدير المدرسة الى مجالات هي :-

1. كفاية السمات الشخصية.
2. كفايات التخطيط
3. كفايات التنظيم
4. كفايات القايدة
5. كفايات اتخاذ القرار
6. كفايات العلاقات الانسانية

7. كفايات النمو الذاتي وتطوير العاملين
8. كفايات الارشاد والتجيه
9. كفايات التقويم

اولاً :- كفاية السمات الشخصية

1. حسن المظهر العام
2. التعاون وحب العمل بروح الفريق
3. الاحترام والثقة المتبادلة بالعمل
4. التسامح والذكاء والاجتماعي
5. يمتاز بالعدل والموضوعية
6. يمتاز بالاتزان في السلوك
7. يتمتع بطموح مناسب
8. لبق الحديث
9. الثقة بالنفس واحترام اراء الآخرين
10. يتحلى بالصبر وعدم الانفعال
11. يحب مهنته ومتحمس للعمل
12. شخصية جذابة وسمح ونفسية مطمئنة
13. الحضور الدائم والاقتراب من الجماعة
14. يمتلك الشجاعة والجراة والاخلاق الحميدة
15. يحرص على تطبيق الانظمة والتعليمات المدرسية.

ثانيا : كفايات التخطيط

1. يلم بالفلسفة والاهداف والسياسية التربوية .

2. يستوعب اهدف الادارة التربوية .
3. يلم بالهدف الشامل للنظام التربوي
4. يستوعب اهداف المرحلة الدراسية التي يعمل فيها
5. يلم بالتشريعات التربوية الخاصة بالمرحلة التي يعمل فيها .
6. يشارك العاملين معه في تخطيط العمل المدرسي على المديين البعيد والقريب
7. يضع خطة واضحة المعالم للعام الدراسي
8. يراعي الاحتمالات والاوليات والمرونة عند وضع الخطة
9. يعمل على تحديد احتياجات المدرسة للسنة القادمة
10. يتعاون مع الطلبة ويعقد لقاءات دورية لمناقشة قضاياهم
11. يتعاون مع المجتمع المحلي في اقامة نشاطات ومعارض عملية وانتاجية مشتركة
12. يعمل على توعية الاباء باهمية مجالس الاباء والمعلمين ووضع جدول زمني منظم لعقد الاجتماعات
13. يهتم بالنشاطات الرياضية والاجتماعية والثقافية ويساهم فيها.
14. يعمل على الاتصال الدائم باولياء امور الطلبة فيما يتعلق بابنائهم
15. يتابع توجيهات المشرفين الاختصاصيين والتربويين وتنفيذها
16. يعمل على ايجاد فرص للاستثمار وزيادة الواردات والتمويل الذاتي للمدرسة.
17. يحسن التعامل مع اساليب خفض النفقات مع الحفاظ على النوعية
18. يعمل على سد بعض حاجات المدرسة بالتدبير الميسور

19. يجيد اعطاء صورة واضحة عن المدرسة للاشخاص الذين يزورونها بحسب مهامهم ومواقعهم .
20. يعمل على ان تكون المدرسة مركز إشعاع للنشاطات العلمية والفنية والاحتفالات بانواعها.
21. يتابع تنفيذ الخطة بكفاية عالية .
22. يقوم الخطة تقويما بنائيا ونهائيا ويوظف نتائج التقويم في تطوير العملية التربوية

ثالثاً : كفايات التنظيم

1. ينظم السجلات المدرسية ويشرف عليها.
2. ينظم الاجتماعات المدرسية ويديرها
3. يحسن ادارة الوقت بكفاية
4. ينظم جدول الدروس والامتحانات بدقة
5. يوازن بين الجانبين الاداري والفن في العمل المدرسي .
6. يوزع مسؤوليات الضبط والنظام على العاملين معه بدقة وعدالة
7. يلم بأسس تنظيم الامور المالية ويشرف عليها
8. ينظم برامج توعية وارشاد وتوجيه في المناسبات والاحتفالات ويتابع تنفيذها
9. يجيب على الكتب والمراسلات الرسمية بدقة وسرعة وكفاية
10. يتحلى بالتفكير المنظم والدقة والجدية
11. يوفر فرص تنظيم اوقات او دورات عملية داخل المدرسة للارتقاء بمستوى الطلبة .
12. يحرص على تحديد الاوليات في انجاز الواجبات في مواعيدها

13. يحرص على تنظيم اي عمل يقوم به .
14. يحرص على تنظيم العمل في المدرسة بحيث يسير العمل بالشكل المطلوب بوجوده او بغيابه
15. يعمل على اشاعه الامانه والحرص على المال العام وممارسة ذلك فكرا وسلوكا
16. يشرف على انتظام دوام الطلبة والعاملين به
17. ينظم اوقاتا لزيارة اولياء امور الطلبة للمدرسة .

رابعاً:- كفايات القيادة

1. يلم بمفهوم القيادة ونظرياتها وأساليبها وموصفات القائد الإداري
2. يولد القناعة لدى العاملين معه بأهمية وقيمه الأهداف التي يعملون على تحقيها
3. يؤدي أعماله بنشاط وفاعلية ويظهر قدرة على التحمل
4. يحفز العاملين معه لأداء واجباتهم بهمة ونشاط وبداع
5. يتمتع بقدرة عقلية عالية وثقة بالنفس والتحكم بالانفعالات
6. يتقبل النقد برحابة صدر وتواضع
7. يشجع النقد والنقد الذاتي وتبادل الآراء ووجهات النظر
8. يشعر العاملين معه بقدرته على تحمل مسؤولية .
9. يستقطب اهتمام العاملين معه وحبهم له.
10. يستخدم الأسلوب المناسب للموقف المناسب .

11. يستثمر إمكانات المجتمع المحلي لخدمة العملية التربوية .
12. يمتلك قدرة على الإقناع والتوجيه وإدارة المناقشات الفردية والجماعية .
13. يحرص على أن يكون القدوة للآخرين
14. يحسن مهارة التفاوض والنقاش وتحقيق الهدف بأحسن الوسائل .
15. يمتلك القدرة على الإرسال المبدع والاستقبال والإنصات إلى الآخرين .
16. يحسن فهم وتحليل اللغة غير المنطوقة للآخرين .
17. يحتفظ برباطة جاش عندما يتعرض لازمة أو موقف مفاجئ
18. يصبر على الأعمال التي تتطلب وقتا وجهدا كبيرين .
19. ينظر للحياة بأمل وتفاءل .
20. يحرص على الاحتفاظ بإسرار الآخرين
21. يلتزم بالمواعيد والعهود التي يقطعها على نفسه
22. يبصر العاملين معه بمساوئ عقاب الطلبة
23. يشيع جوا من الديمقراطية والتعاون والاطمئنان داخل المدرسة
24. يحرص على السير وقف سياسة إدارية واضحة .
25. يحرص على تكوين قادة من بين العاملين فيه .

خامسا : كفايات اتخاذ القرار :

1. يلم القرار ومواصفات القرار الادراي الجيد.
2. يراعي الوقت المناسب في اتخاذ القرار .

3. يشارك العاملين معه في اتخاذ القرار اذ تطلب الامر ذلك .
4. يتحمل مسؤولية القرار الذي يتخذه .
5. يدرك ان لاقرار بدون صلاحية .
6. يميز بين صنع القرار واتخاذ القرار.
7. يعرف انواع القرارت ومميزات كل منها .
8. يوازن بين الحزم والمرونة في اتخاذ القرار .
9. يحرص على توفر الدقة والموضوعية والعدالة في القرار المتخذ .
10. يتعامل مع الموقف والحالة بنظرة شمولية عند اتخاذ القرار.
11. يحرص على ان تكون القرارات التي تتخذ صحيحة وسليمة وواضحة.
12. يراعي عاملي الجودة والقبول في القرار المتخذ.
13. يتحرر من الضغوط غيرالمقبوله عند اتخاذ القرار.
14. يولد القناعة لدى المتأثرين بالقرار ويكسب تأيدهم .
15. يحرص على عدم التراجع عند اتخاذ القرار .

سادساً :- كفايات العلاقات الانسانية :

1. يلم بمفهوم العلاقات الانسانية واهدافها واهميتها
2. يقيم علاقات طيبة مع العاملين معه والمجتمع المحلي .
3. يحترم اراء العاملين معه ويشعرهم بالافادة منها.
4. يشجع روح العمل الجماعي.
5. يراعي رغبات العاملين معه عند توزيع الاعمال قدر الامكان .

6. يهتم بحل المشكلات الشخصية والمهني للعاملين معه .
7. يشعر العاملين معه بانه واحد منهم .
8. ينمي علاقات مبينة على المودة والاحترام بين العاملين في المدرسة منطلبة ومعلمين وموظفين .
9. يعرف حاجات العاملين معه وظروفهم الشخصية .
10. يوجه العاملين معه لتعزيز تعاملهم ورعايتهم للطلبة .
11. يشارك العاملين معه افراحهم واحزانهم .
12. يعمل على تحقيق التكامل بين العاملين في محيط المدرسة بما يحفزهم ويدفعهم للتعاون والانتاج .
13. يعمل على أشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والاقتصادية للعاملين معه قدر الامكان .
14. يتفقد اوضاع العاملين معه باستمرار.

سابعاً :- كفايات النموالذاتي وتطوير العاملين :

1. يلم بالثقافة العامة الماما جيداً .
2. يواكب التطورات الحديثة في المجالات التربوية والعملية .
3. يساهم في المؤتمرات والندوات التربوية.
4. يولي برامج التدريب فياثناء الخدمة الاهتمام والعناية اللازمتين.
5. يساهم في اعداد البحوث والتأليف .
6. يلم بخصائص التدريس العامة .
7. يطلع على الخطة السنوية والشهرية والاسبوعية للمعلمين ويبين ملاحظاته عليها.
8. يحرص علىالافادة من المكتبة المدرسية في مختلفالمجالات.

9. يحرص على تجريب اتجاهات وتجديدات حديثة في مدرسته.
10. يهتم بتتبع المستحدثات التربوية.
11. يحرص على الافادة من اراءالمشرفين والاختصاصيين التربويين.
12. يطورقدرات العاملين معه ويساعد الجدد منهم.
13. يوفر فرص النمو الذاتي العاملين معه .
14. يشجع تبادل الخبرات والزيارات بين العاملين معه.
15. يعمل على اثارة دافعية العاميلن معه.
16. يحث العاميلن مه للمساهمة بالنشاطات المدرسية .
17. يحفز العاملين على التقدم وطوير عملهم واكمال دراستهم .
18. يزور المعلمين اثناء تأديتهم للدروس للتعرف على المستوى العلمي لهم وللطلبة.
19. يتعاون مع العاميلن فيتخطيط النشاطات والزيارات العلمية وتنفيذها .
20. يحفز العاملين على اقامة المعارض والفعاليات العلمية والادبية والفنية والرياضية .
21. انيكون مطلعا على احدث مبادئ وقوانين وافكار القيادة والادارة العامة والتربوية .

ثامناً :- كفايات الارشاد والتوجيه :

1. يلم بالارشاد والتوجيه مفهوام واهدافا ونظريات واساليب .
2. يتابع الطلبة المتأخرين دراسيا ويعالج أوضاعهم .
3. يتابع الطلبة المتفوقين والمتميزين ويرعاهم .
4. يبصر العاملين معه بطبيعة المشكلات الموجودة في المدرسة ومحيطها وكيفية معالجتها .

5. يعقد ندوات مفتوحة مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم واوضاعهم .
6. يبدي توجيهات وارشادات تربوية للطلبة في زيارته للصفوف.
7. يعزز السلوكيات الايجابية ونبذ العنف.
8. يعمل وبالتعاون مع العاملين معه على الاهتمام بالنظافة وأكساب الطلبة العادات الصحية السليمة.
9. يحرص على تنظيم زيارات صحية لمرسة وتوفير مواد الاسعافات الاولية.
10. يهتم بشكاوى اولياء امورالطلبة وملاحظاتهم .
11. يلم خصائص النمو لمرحلة الطفولة والمراهقة .
12. يشجع المدرسين على مساعدة المرشد التربوي لتحقيق مهماته.
13. يساهم مع المرشد التربوي في وضع خطة الارشاد السنوية.
14. يشجع الطلبة على مراجعة المرشد التربوي عند الحاجة .
15. يعاون المرشد التربوي في تذليل الصعوبات التي تعترضسبيل العملية الارشادية .
16. يتفهم عمل المرشد التربوي وعدم تكليفه بواجبات ادارية او تدرسيه .

تاسعاً : كفايات التقويم

1. يلم بمفهوم التقويم انواعه ، اساليبه ، اهدافه .
2. يحسن تقويم اداء العاملين معه بموضوعية .
3. يقوم المناهج والبرامج الدراسية ويتقن التعليمات الامتحانية بدقة .
4. يشيد بالمعلمين والمدرسين الكفوئين في ادائهم ويرشد المقصرين ويوجههم.
5. يطلع على الاسئلة الامتحانية ويناقش المعلمين فيها وفي نتائج تحصيل الطلبة .
6. يحث العاملين على رفه المتسوى العلمي للطلبة.

مهام وكفايات المشرف التربوي

الاشراف

يعد الاشراف من الفنون الادارية القيادية وهو يحتاج الى دراية كاملة بالاعمال المراد الاشراف عليها .

فالاشـراف التربـوي :- هـو جميـع الجهـود المبذولـة مـن قبـل المسـؤولين في المؤسسـة التعليميـة والموجهـة الى تهيئـة وقايـدة المعليـمن وغيرهـم مـن العلمـين فيالمدرسةلاجل تحسين التعليم وتطويره مـن خلال اثارة نموهم المهني وتطورهم واختيار وتعديل الاهداف التربوية ومواد التعليم وطرائق التدريس.

فالاشـراف التربـوي :- هـو جميـع الجهـود المبذولـة مـن قبـل المسـؤولين في المؤسسـة التعليميـة والموجهـة الى تهيئـة وقيـادة المعلمـين وغيرهـم مـن العـاملين في المدرسـة لاجـل تحسـين التعلـيم وتطـويره مـنخلال اثـارة نمـوهم المهـني وتطـورهم واختيار وتعديل الاهداف التربوية ومواد التلعيم وطرائق التدريس .

وعملية الاشراف :- هي عملية تقويمية تعاونية منظمة مستمرة لا تقف ابـداً لـذا لـن كـل مرحلـة تنتهـي بانتهـاء العـام الدارسـي لتبـدأ المرحلـة الجديـدة ببداية العام لاذ يليه وهو علاقة متبادلة تؤدي الى نجاح وتقدم الخبرات التعليمية وهو علاقة انسانية تقوم على التعاون المتبادل بين المشرف والمعلم مـن اجل تطوير العملية التربوية ومتابعة عملية النمو المستمر لكل من المعلم والطالب .

وهو نشاط موجه يستمد فلسفته واهدافة من فلسفة المجتمع لانه تعبير عن المجتمع والمثل السائدة فيه يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم

ويهدف الى خدمة العاملين جميعهم في مجال التربية والتعليم بما يحقق رفع مستوى العملية التربوية وتحقيق اهدافها .

فهو عملية توجيه وتدريب وتحفيز وتقويم نتائج .

المشرف :- هو خبير فني أداري قيادي تربوي وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي توجههم بالاضافة الى تقديم الخدمات الفنية لتحسين اساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة .

وهذا يستلزم منه معرفة (اصول التربية ، نظريات التعلم وطرائق التدريس والقياس والتقويم ومهارات الادارة والاتصال والتعامل مع وسائل التعليم حسب اختصاصه).

تطـورات اسـاليب الاشـراف بتطـور نظـم الحكـم نتيجـة لتقـدم العلـوم الاجتماعيـة واسـتقرارمبادئ العلاقـات الانسـانية كمـا لـه اكـبر الاثـر في خلـق الاسـتقرار النفسـي لـدى العـاملين وزيـادة انتـاجهم وكفايـاتهم الامـر الـذي جعـل المشرف في العصر الحديث يعتمد على :-

- مبادئ علم النفس الاجتماعي
- العلاقات الانسانية .
- الذكاء الشخصي وطاقتة الذهنية في قيادة الآخرين .

العملية التربوية تحتاج الى قيادات مؤهلة لتحقيق الكثير من امكانيات نجاحها والمشرف التربوي تقع عليه مسؤولية كبيرة في هذا المجال كونه من القيادات المؤهلة التي تعمل على تطوير مهنة التعليم بعيد عن التعسف والسلطة والعنف والانفرادية اصبح يعتمد على التعاون والثقة المتبادلة وحسن المعاملة.

المقومات الاساسية لنجاح الاشراف

1. شخصية المشرف وقدرته على القيادة
2. تأهيل المشرف تاهيلاً يمكنه من تفهم دقائق عمله والوقوف على احدث اساليب الاشراف.
3. حسن تنظيم الاشراف واختيارالاسلوب المناسب .
4. مراعاة الغرض الاول من الاشراف .
5. التخطيط المناسب .
6. ان يتبع الاشراف الاساليب العلمية في اساليبه قدر الامكان.
7. المرونة في تطبيق اساليب الاشراف.
8. ان يعتبر عملية توجيه وارشاد وتعاون ولا ينظر اليه كأسلوب كممارسة السلطة .

انواع الاشراف

1. الاشراف العلمي:- من خلال المشاهدة الصفية واستخدام المقاييس الموضوعية لاختيار نتائج التعليم (جمع بيانات دقيقة عملية عن طريق المشاهدات واستمارات وقوائم مفصلة لرصد عمل المعلم وتقويم فعاليتهم على وفق معايير محددة) مثل (اختبارات القدرة ، التحصيل ، الاختبارات الشخصية) .
2. الاشراف الاوتوقراطي:- يمتاز بالسلطة المطلقة والحكم الفردي يرى المشرف نفسه المسؤول عما يجب ان يقوم به المعلم في العلم ومن واجبه أن يقترح على معلم الصف ماذا يجب ان يعمل ومتى وكيف يعمل وعليه ان

يفتش المعلم ويراقبه ويحاسبه على ما يقوم به من نشاط ليتأكد ان المعمل طبق اوامره ام لا .

3. الاشراف الديمقراطي :- هذا النوع من الاشراف يفسح المجال للعاملين في المدرسة جميعهم واعطاؤهم مطلق الحرية للمناقشة وابداء الراي ويمنح الفرصة لكل من يجد نفسه القدرة على العمل والابداع ويقدر اهمية التعاون والتسامح تطور التعليم من خلال المناقشة واستخراج اراء وتبادل وجهات النظر للتوصل الى حلول او مقترحات لا يتضمن حزماً ولا يمثل قيادة واضحة ، ان المشرف الذي يتبع هذا الاسلوب يجب ان يكون على علم تام بمقدرات وقابليات وشخصيات العاملين حتى يتسنى له إيجاد الطرق الملائمة للتعاون معهم وتنمية قدراتهم ويقودهم الى النجاح .
4. الاشراف التفيشي (استبدادي) :- مهمته ان يتحرى بالملاحظة والمراقبة الدقيقة كل حركة او عمل يقوم به المعلم في الصف ومحاسبته على كل خطا او تقصير يقع فيه ويعاقبه ولا تنطبق عليه المعايير الموجودة في ذهنه ويعتبر هذا تفتيشاً غير مرغوب في المدارس الحديثة لانه لا يقوم على التعاون والمشارك وانما على التسلط والسيطرة والسلطة مما يولد ردود فعل لدى المعلمين نتيجة احساسهم ان الاشراف اصبح اقرب باسلوبه الى التفتيش العسكري منه الى التوجيه التربوي .
5. الاشراف التمثيلي (التفويضي): هو نوع نادر لانه يعتمد على عملية الاختيار والتصويت من قبل المعلمين لذا فان انظمة التعليم التي تستخدم هذه الطريقة فتحديد قيادة الاشراف التربوي تعطي الذين يتم اختيارهم سلطاتواسعةوتمنحهم حرية العمل ويقوم على فلسفة ان المدرس هي مؤسسات اجتماعية ينشئها المجتمع لخدمة مؤسساته .

6. الاشراف الاصلاحي:- ان من السهولة على المشرف ان يجد الاغلاط عند زيادته للمعلم في صفه ولكن من الصعب عليه ان ينظر اليها بالنسبة لاهميتها في الدرس وان تصليحها بصورة آنية وتفكير ضيق لا يعود بالنفع على المعلم لان هذه الاغلاط قد لا تكون جوهرية بحد ذاتها وان الانتقادات البسيطة قد تثير سخط المعلم وبغضه لمهنته وتثبط عزيمته وتحد من نشاطه.

7. الاشراف الوقائي: - هو عمل مهم في دوام ثقة المعلم بنفسه من خلال الكشف عن بعض الصعوبات والمشاكل التي تعترض سبيله اثناء قيامه بعملية التدرسي عن طريق بعض الدلائل التي تشير الى حدوثهما عامل مهم في تذليل المصاعب والمشكلات التي يواجهها المعلم اثناء الدرس لوقايته من الهفوات والاغلاط التي تحدث داخل الصف .

8. الاشراف الابداعي(الخلاق):- يقوم المشرف بدور المشجع او المحفز ويقدم للمعلم المساعدة من غير امر او توجيه ، ان الاشراف الابداعي يتفق مع فلسفة المنهج الذي يجعل الطالب محور العملية التعليمية (العمل) ويترك له حرية اختيار انشطة الخاصة وفقاً لرغباته وميوله واهتماماته. ان هذا النوع من الاشراف يحقق للمعلم اكبر قدر ممكن من النمو الحقيقي اذا سمح له تتبع وتعقب رغباته الخاصة واتيحت له الحرية والفرصة لتطوير اساليبه التعليمية بنفسه وتشجيع المبادرة والابداع والتجريب لديه.

9. الاشراف الذي يتم بدعوة من المعلم الى المشرف :- هو نوع من الاشراف الذي يعيد للمعلم احترامه وثقته بنفسه ويبعد عنه القلق والمخاوف التي تثيرها الاشراف التفتيشي ويشعره بالحرية والاستقلال في صفه ويجعل المعلم والمشرف عاملين متكافئين يعملان سوية للاهتمام بحاجات الطلبة

ورغباتهم والغرض منها لمساعدة المعلم او استشارته في بعض المشاكل التي تواجهه لسيتقيد من آرائه وخبرته وتجاربه في هذا المجال .

من خلال النظر بانواع الاشراف نجد بانها تتوافق وتشابه في غاية واحدة هي تطوير التعليم ووجود جهاز او شخص ياخذ على عاتقه تقديم الارشادات والتوجيهات كمحاولة التوصل الى الطرائق والوسائل لمعالجة مشكلة تحسين التعليم .

أهداف الاشراف التربوي:-

- دراسة المناهج والكتب وتحليلها والمشاركة في تقويمها وتطويرها وانتقاء المناسب منا من اجل تطوير اختصاص المعلم وعمله .
- فهم خصائص نمو الطلبة ووضع البرامج واتباع الاساليب التي تعمل على اكتشاف حاجاتهم واختيار ما يناسب ميولهم ورغباتهم.
- حل المشكلات المعلم الشخصية والمهنية وتقديم ما يختاج لها كلما تطلب الامر ذلك .
- تشجيع المعلم على المشاركة بالحلقات الدراسية والدورات التطويرية واللجان والندوات والمؤتمرات والمساهمة بالانشطة والاعمال التي تساعد على النمو والتطور في مهنته علمياً وفنياً .
- دراسة خصائص واحوال البيئة المحلية التي توجد فيها المدرسة والتعرف على مصادرها المادية وثرواتها الطبيعية وما فيه من طاقات وامكانات للاستفادة منها في تدعيم طرائق التدريس حيث تعد رافد لهم للدراسة والبحث والتجريب.

- مساعدة المعلم في تكوين علاقات طيبة مع زملائه لرفع الروح المعنوية لديه وتوثيق العلاقة مع اولياء امور الطلبة والمجمتع المحلي.
- تقويم المعلم نفسه لاجل ان يتعرف على نواحي القوة والضف عنده وفهم عمله والايمان به والاخلاص في ادائه .
- تقويم الطلبة وتوجيههم للمشاركة الايجابية بانجاز مهامهم داخل وخارج المدرسة.
- الاطلاع على كل ما هو جديد ومفيد في امور التربية والتعليم واقتباس المناسب ليكون في خدمة المتعلمين.
- النهوض بعملية التعليم والتعلم لغرض تطوير المعلم ونمو وتوجيه الطلبة للمشاركة الابجابية في بناء المجمتع.
- إعطاء فكرة واضحة عن مفهوم التربية من خلال التأكيد على النواحي الانفعالية والروحية والجسمية وعدم الاقتصار على النواحي العقلية فقط .
- تطبيق نظريات ومبادئ العملية التربوية ومساعدة المعلم على الوصول الى افضل الطرق واتباع حسن اساليب التي يمكن ان تؤدي الىتحقق الاهداف المطلوبة.
- توجيه وارشاد المعلم الحديث العهد بمهنة التعليممن اجل مواصلة جهوده وتشجيعه على الاستمرار في نشاطاته بقصد تحقيق نجاحات اخرى في عملة
- افهام المعلم بأهمية التربية وطرائق التدريس في تقديم المادة وعرضها على الطلبة لان المادة والطريقة متلازمان لا يمكن الفصل بينهما .
- توحيد جهود العاملين وتعاونهم على تحقيق الاهداف التربوية .
- تثمين وتقويم المعمل ومعاونته على النمو السليم بالاتجاه الصحيح بالوسائل الممكنة جمعيها .

- استخدام الوسائل السمعية والبصرية ووسائل الايضاح الممكنة استخداماً مثمراً مفيداً .

مهام الاشراف الاختصاصي والتربوي :-

أولاً :- مهام عامة (تخطيطية وادارية) .

ثانياً :- مهام خاصة فنية .

1. مهام تتعلق

- مهام تتعلق بالطلب
- مهام تتعلق بالمعلم
- مهام تتعلق بالمنهج والمقررات الدراسية والكتب المدرسية
- مهام تتعلق بالوسائل والتجهيزات المدرسية

2. مهام تتعلق بالتدريب .

3. مهام تتعلق بالانشطة المدرسية

4. مهام تتعلق بالاختبارات

مهام الاشراف التربوي الاساسية :-

ان الاشراف التربوي هو افضل النظم واكثرها فاعلية في تطوير التعليم لما فيه من خصائص واكانات وما ينطوي عليه من تنمية وتطوير البرنامج التعليمي :-

اولاً : تحسين جودة التعليم :-

ثانياً : تهيئة ظروف العمل الملائمة :-

ثالثاً :- توطيد العلاقات الانسانية :-

رابعاً :- زيادة القدرة على التقويم :-

خامساً :- تنمية التخطيط في التعليم وتحسين اساليبه :-

واجبات المشرف التربوي والاختصاصي

1. يعد المشرف التربوي خطته الاشراقية العامة والاسبوعية وفق خطة قسمة عطفاً على خطة ادارة الاشراف التربوي والاختصاص في ضوء نتائج دراسة التقارير السابقة ذات العلاقة باداء المعلمين والبيئة المدرسية .
   - أ- اعداد الخطة الاجرائية الخاصة بالاساليب الاشرافية والبرامج التدريبة
   - ب- اعداد الخطة الزمنية الفصلية للمهام والفعاليات الموكل للمشرف التربوي تنفيذها.
2. دراسة وتحليل أداء المعلمين والمدرسين ومدراء المدارس في الميدان التربوي من خلال التقارير السابقة والزيارات الاستطلاعية ، وتشخيص وتحديد جوانب القصور والتميز لاقتراح الحلول لمعالجة القصور وتعزيز الايجابيات .
3. تنمية مهارات المعلمين والمدرسين التوظيف استراتيجيات التدريس.
4. ارشاد المعلمين والمدرسين الى الانماط المختلفة في تنظيم البيئة التعليمية الصفية وتشجيعهم على تطبيقها بما يحقق تعليماً افضل .
5. حفز المعلمينوالمدرسين للاستفادة من كافة الامكانيات المتوافره في المدراس فيما يخدم المواد المقرره في المنهج .
6. توظيف الاساليب الاشرافية المناسبة لكل حالة تربوية تعليمية لتحقيق النمو المهني الشامل للمعلم والمدرس والمدير .
7. تنفيذ الخطط التدريبية للمعلم والمدرس والمدير في المدير في الميدان التربوي من خلال :

   - أ- تحديد الاحتياجات التدريبية لهم .
   - ب- المشاركة في اعداد وتنفيذ البرامج التدريبية
   - ت- تقويم البرامج التدريبية وقياس اثرها في الميدان التربوي .
8. تحقيق مبدأ الشورى والمشاركة في الراي والعمل بروح الفريق الواحد بين الهيئات التعليمية والتدريسية
9. توظيف نتائج الطلاب التحصيلية لاغراض تقويم الاداء للمعلمين والمدرسين .
10. تحليل ودراسة محتوى منهج المواد الدراسية بمشاركة المعلمين والمدرسين في الميدان والاستفادة من ذلك في :
    - أ- انتقاء الطرائق التدريسية بما يعزز جودة الاداء.
    - ب- استخدام اساليب التقويم الملائمة .
    - ت- اثراء وتطوير منهج المواد الدراسية في الفصلين الدراسيين.
11. متابعة سير اختبارات المواد الدراسية في الفصلين الدارسين .
12. دراسة حالات الطلاب المعفين من الاختبارات والتأكد من نظامية الاعفاء وكيفية احتساب الدرجة لكل طالب معفى .
13. تقديم التقارير الفنية عن صلاحية المباني التعليمية للعملية التعليمية .
14. العمل على تطوير العملية التربوية والتعليمية من خلال اثراء العمل التعليمي والتربوي عن طريق طرح المبادرات واقتراح الحلول للمشكلات التربوية .

أساليب الاشراف التربوي:

لكل اسلوب اشرافي مدى ، واستخدمات ، ومقومات تحدد مدى فاعليته ونجاحه ومن اهم هذه المقومات ما يلي :

1. ملاءمة الاسلوب الاشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من اجله .

2. معالجه الاسلوب الاشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم

3. ملاءمـة الاسلوب الاشـرافي لنوعيـة المعلمـين مـن حيـث خـبراتهم وقـدراتهم واعدادهم اشراك بعض المعلمين في الحقل التربوي من معلمين ومديرين ومسؤولين في اختيار الاسلوب الاشرافي وتخطيطه وتنفيذه .

4. مرونـه الاسـلوب الاشـرافي بحيـث يراعـي ظـروف المعلـم والمـدرس والمشـرف والمدرسة والبيئة والامكانيات المتاحة

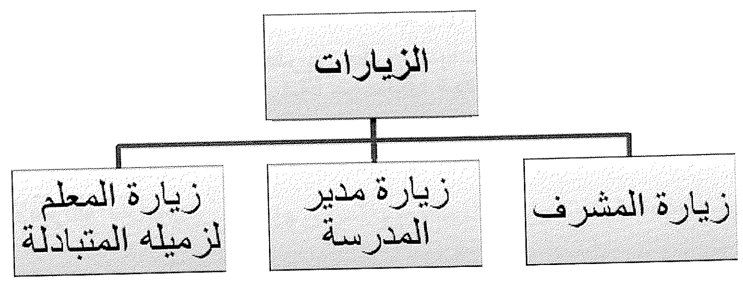
5. اشـتمال الاسـلوب الاشـرافي علـى خـبرات تسـهم في نمـو المعلمـين والمدرسـين والمـدراء في شـؤون الاسـاليب العمـل الاجتمـاعي ، والعلاقـات الاجتماعيـة ، والمهارات .

6. تنوع الاساليب الاشرافية وفق حاجات المعلمين والميدان التربوي .

ومن الاساليب الاشرافية:-

1. الزيارات :-

من اهم الاساليب الاشرافية واقدمها



عد سنوات الخدمة	عدد الزيارات خلال سنة دراسية واحدة
1 – 5 سنة	3 زيارت على الاقل
6 – 10 سنة	2 زيارة على الاقل
11 – 15 سنة	زيارة واحدة على الاقل
16 سنة فما فوق	زيارة واحدة لكل سنتين على الاقل

الزيارة الصفية

مفهومها

يقصد بالزيارات الصفية زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في اثناء عمله ، بهدف رصد النشاطات التعليمية ، وملاحظة التفاعل الصفي ، وتقويم اداء وهي عملية تحليلة توجيهية تقويمية تتعاونية بين المشرف التربوي والمعلم ، وتشكل جانباً هاماً من انشطة التربية العملية ، خاصة إذا ما وظفها المشرف التربوي توظيفاً فعالا واعطاها من وقته وجهده ما تستحق.

أنواعها :

أ- **الزيارة المفاجئة :**

وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف دون اشعار او اتفاق مسبق وترتبط هذه الزيارة في اذهان المعلمين بممارسات التفتيش ، غير اننا لا نرى باسا من قيام المشرف التربوي بمفاجاة المعلم في اي وقت يشاء اذ انه من المفروضان يظل المعلم دائما على حالة واحدة من الاستعداد والعطاء التربوي الجزيل ، وفي هذه الحالة لا ضير المعلم ان يزوره المشرف أو اي زائر آخر زيارة مفاجئة لانه من حيث المبدأ يقوم بواجبه خير قيام ، ولان المشرف الحقيقي عليه عو ضمير ، وفي هذه الحالة يجب على المشرف ان يراعي الاصول المتعارف عليها في الزيارات الصيفية .

ب- **الزيارات المرسومة (المخطط لها) :**

وهي التي يتم تحديد موعدها بالتشاور بين المشرف والمعلم ، حيث يكون المعلم على علم مسبق بالوقت الذي يريد المشرف التربوي زيارته فيه وبالتالي يحاول المعلم تحسين ادائه وابراز قدراته الحقيقة وتقديم افضل ما عنده ،

وهذا النوع من الزياراته واكثر الانواع انساجما مع الاهداف الاشراف التربوي في مفهومه الحديث .

ت- **الزايرة المطلوبة :**

ث- **وهي الزيارة التي تتم بناء على دعوة من المعلم نفسه للمشرف التربوي وهي نوعان :**

1. إما ان تكون بناء على طلب من مدير المدرسة او المعلم وهذه تتطلب نوعا من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لا يخجل احدهم من طلب المساعدة اذا احتاج اليها ، ومنها التشاور حول موقف تعليمي معين او حل مشكلة عارضة ... الخ .
2. وإماان يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط والاساليب الجدية او سجلات متابعة مبتكرة ، وهذا النوع من الزيارات نادر لانه يتطلب وجود علاقة زمالة خاصة ورفيعة قائمة على الاحترام المتبادل بين الاطراف المتعاونة للنهوض بالعملية لانه ، هو الذي طلب المشورة حول هذه القضية .

مدتها وتوقيتها :

تستغرق الزيارة الضفية حصة كاملة تسمح بملاحظة الموقف التلعيمي كاملا ، ومن ثم تفسح المجال لدراسة تعاونية بين المشرف التربوي ان يراعي توزيع الزيارات الصفية للمعلم الواحد على مدار العام الدراسي توزيعاً متوازناً فلا تفصل بين الزيارة الواحدة والتي تليها فترات زمينية قصيرة جداً او طويلة جداً .

إجراءاتها:

أ- **قبل الزيارة**

- تحديد الهدف او الاهداف من الزيارة.
- تحديد موعد الزيارة (حسب ظروف الجدول المدرسي).
- معرفة اوضاع المعلم لتكوين فكرة سليمة عن حاجاته ، وبعض الممارسات الجديرة بالملاحظة داخل الصف .
- الاجتماع بالمعلم المزمع زيارة صفة بقصد توطيد العلاقة معه ، وتوفير جو من الطمأنينة بينهما مما يشجعه على تحقيق أداء طبيعي داخل غرفة الصف.
- الاعداد الكافي لزيارة ، والاطلاع على المناهج ، ومراجعة الموضوعات المقررة .
- ترتيب الزيارات الصفية وفقا للحاجات والاولويات .

ب- اثناء الزيارة (داخل الصف) :

- ان يدخل المشرف غرفة الصف مع المعلم (وبعد انتظام التلاميذ) واذا أظطر الى الدخول بعد بدء الدرس فيجب استئذان المعلم .
- ان يدخل غرفة الصف مستبشراً غير عابس او مقطب الحاجبين .
- ان يجلس في مكان مناسب يسمح له بمشاهدة ما يجري داخل الصف دون مضايقة للمعلم او الطلاب.
- الا يقاطع المعلم ، ولا يتدخل في سير الدرس ولو لإصلاح خطأ مباشر او غير مباشر، ويستطيع لفت نظر المعلم الى تلك الاخطاء بعد انتهاء الدرس.
- ان يمتنع عن الوقوف او المشي في الصف او التفتيش على اعمال التلاميذ والتحدث معهم .
- ان يمكث طوال الدرس ما امكن واذا حقق اهداف الزيارة واراد الخروج فعليه ان يستأذن من المعلم .

- ان يستأذن المعلم لتعرف مستويات التلاميذ ، ويفضل استثمار مرحلة التقويم الختامي في ذلك .
- ان يشكر المعلم او الطلاب على جهودهم ويشجعهم بعبارات حافزة عند المناقشة وقبل الانصراف .
- إذا لاحظ المشرف ان المعلم مضطربا او عصبي المزاج ، او انه غير مرتاح لزيارته فإن افضل ما يفعله هو ان يحاول تأجيل الزيارة الى وقت آخر.

ت- بعد الزيارة :

- أن يدون المشرف فور خروجه من الصف ابرز الانشطة التي تمت فيه ، وملاحظته عليها .
- ان يجتمع بالمعلم ، لان ذلك يعد نشاطاً اساسياً لتحقيق وظيفة الزيارة التدريبية.
- ان يمنح الفرصة للمعلم للتعبير عن رايه بحرية تامة
- أن يحلل الموقف الصفي مع المعلم في ضوء معايير يتفق عليها الطرفان للوصول الى مقترحات تسهم في تحسين الاداء الصفي للمعلم.
- ان يتفق مع المعلم على خطة للمعالجة واعتماد طرائق بديلة .
- ان يعني بالنقاط الرئيسية في الدرس وليس بالقضايا التفصيلية الصغيرة.
- ان يشعر المعلم في اثناء مداولاته مع المشرف بان هناك من يهتم به ويقدره ويعترف بقدراته وجهوده .
- ان يدون في سجل الزيارات بالمدرسة اهم الامور التي نوقشت واتفق عليها مع المعلم

2. الاجتماعات : (الفردية ، العامة).
3. الدروس التدريبية.

4. الدورات التدريبية.
5. اللجان العلمية المتخصصة التربوية.
6. الحلقات الدراسية والمحاضرات التربوية.
7. المحاضرات والندوات والمؤتمرات التربوية.
8. النشرة التربوية.

أنماط الاشراف التربوي :-

اولا النمط الاشرافي المباشر :-

يستخدم مع المعلمين الذين يتصفون بتفكير تجريدي منخفض ويستخدم بطريقة :-

1. النموذج.
2. اصدار التوجيهات.
3. التحفيز وتعزيز الموقف.

ثانياً : النمط الاشرافي التعاوني (التشاركي) :-

يستخدم مع معلمين يتصفون بتفكير تجريدي متوسط لذا يشترك المشرف والمعلم في وضع خطة عمل مشتركة عن طريق :-

1. العرض او التقديم.
2. حل المشكلة.
4. المناقشة.

ثالثاً : النمط الاشرافي غير المباشر :-

يستخدم مع معلمين بتفكير تجريدي عالٍ ويستخدم هذا الاسلوب بطريقة:-

1. الاصغاء .
2. الايضاح والاستيضاح .
3. التشجيع.

وتتم مراحل تطبيق الاشراف التربوي التطوري :-

1. مرحل التشخيص.
2. مرحلة التطبيق.
3. مرحلة التطوير.

كفايات المشرف التربوي

الكفايات العملية والنمو المهني :

1. يلم بالمواد العلمية الي يشرف عليها.
2. يواكب الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس.
3. يشارك في تطوير المناهج الدراسية.
4. يبدي الاقتراحات المناسبة لتطوير برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.
5. يحسن الالمام بمصادر المواد الدراسية التي يشرف عليها.
6. يلم بمفردات المواد الدراسية التي يشرف عليها.
7. يلم بمفدرات التعلم.
8. يجيد صنع الوسائل التعليمية واستخدامها.
9. يلم بمصادر الاتصال الفعال.
10. يلم بأسس الاشراف التربوي واهدافه.
11. يستخدم الاساليب الاشرافية المناسبة.
12. يشارك في اجراء البحوث والدراسات التربوية.
13. يسهم في المؤتمرات والندوات الادارية والتربوية.
14. يلم إلماماً كافياً باساليب توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

كفايات التخطيط التربوية :

1. يلم بالاهداف التربوية للمرحلة الابتدائية.
2. يلم باهداف المواد الدراسية التي يشرف عليها .
3. يصوغ اهداف الدرس بصورة اهداف سلوكية قابلة للقياس.
4. يلم بأسس التخطيط التربوي واساليبه.

5. يجيد وضع خطط تدريسية يومية للمواد التي يشرف عليها.
6. يعرف مكونات (عناصر) خطة الدرس.
7. يتابع تنفيذ الخطة السنوية واليومية للمعلمين بكفاءة وفاعلية.
8. يخطط لعمله الاشرافي بفاعلية.

كفايات التوجية :

1. يحسن اختيار الاسلوب التوجيهي المناسب للموقف.
2. يستخدم مبدأ الثواب والعقاب.
3. يركز في التوجيه على النقاط الرئيسية.
4. يوازن بين الحزم والمرونة في التوجيه بحسب متطلبات الموقف.
5. يتابع تنفيذ المعلمين لتوجيهاته بدقة.
6. يلم بأساليب التوجيه الجماعية.
7. يشمل توجيهاته كل جوانب العمل التربوي في المدرسة.
8. يوظف الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرة بينهم.
9. يوجه المعلمين للافاده من نتائج التقويم.

كفايات التقويم:

1. يلم بانواع الاختبارت.
2. يتمكن من اعداد اختبارات مدرسية متنوعة وشاملة.
3. يحلل بصورة سليمة نتائج اختبارت التلاميذ.
4. يعرف بدقة المستوى الذي يجب ان يبلغه المعلم في ادائه التربوي والعلمي.
5. يقوم اداء المعلمين بكفاءة.
6. يستفيد من نتائج تقويم المعلمين لتطوير عمله الاشرافي.

كفايات القيادة التربوية:

1. ينمي علاقات انسانية ناجحة في المجتمع المدرسي.
2. يلم بعناصر القرار وخطوات اتخاذه.
3. يلم بمواصفات القرار التربوي الجيد.
4. يتخذ قرارات عادلة في ضوء نتائج تقويم المعلمين .
5. يحفز المعلمين لاداء واجباتهم بهمة ونشاط.
6. يحدد المطلوب من المعلمين القيام به بوضوح.
7. ينمي روح المبادرة والابداع لدى المعلمين.
8. يختار الاسلوب القيادي المناسب للموقف.
9. يوظف عناصر الموقف الذي يعمل فيه لصالح تحقيق الاهداف المنشودة.
10. يشيع روح العمل الجماعي في الوسط المدرسي.

الكفايات الادارية:

1. يلم باهداف لادارة المدرسية ومبادئها.
2. يلم بالتشريعات التربوية المتعلقة بعمل المعلم.
3. يعرف انواع السجلات المدرسية وأسس تنظيمها.
4. يحسن الالمام باصول المكاتبات الرسمية وحفظها.
5. ينظم الاجتماعات المدرسية ويتابع تنفيذ نتائجها.

المصادر

اولاً : المصادر العربية

1. ابو شعيرة ، خالد ، التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2008.
2. الاسدي ، سعيد جاسم ، فلسفة التربية في التعليم العالي والجامعي ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ،، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ،2014.
3. الاسدي ، سعيد جاسم ، وفيصل عبد شويلي ، اعداد وتدريب الاستاذ الجامعي ، دار الكتب والطباعة والنشر ، جامعة البصرة ، 2011.
4. الامين ، شاكر محمود وآخرون ، طرق التدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، الطبعة الاولى ، بغداد ، 1988.
5. بشارة ، جبرائيل ، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، بيروت ، لبنان ، 1986.
6. حسن ، هناء عبدالكريم ، بناء مقياس للكفايات التعليمية وتقنية لمعلمي التربية الرياضية في العراق ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية الرياضية ، 2007.
7. حمدان ، محمد زياد ،التربية العملية المبدائية مناهجها وكفاياتها وممارستها ، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، 1981.
8. حمدان ، محمد زياد ، قياس كفايات التدريس ، الدار السعودية للنشر التوزيع ، جدة ، 1984.
9. جابر ، عبدالحميد جابر ، مدرس القرن الحادي العشرون الفعال (المهارت والتنمية المهنية) ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، القاهرة ، مصر ، 2000.
10. التميمي ، سعاد محمد ، القيادة في الجامعة ، دار مطبعة الهلال ، بيروت ، لبنان ، 2005.
11. التميمي ، عواد جاسم محمد ، الكفايات (دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم) ، طبع على نفقة وزارة التربية بغداد ، 2005.
12. الخطيب ، رداح وأخرون ، الادارة والاشراف التربوي ، اتجاهات حديثة ، دار الندوة لنشر والتوزيع ،عمان ، الادرن ، 1984.

13. راشد ، علي محي الدين ، اختيار المعلم واعدادة (دليل التربية العملية) ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر 196.

14. ربيع ، هادي مشعان ، واسماعيل محمد بشير ، دراسات تربوية في القرن العشرين ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان الاردن ، 2008.

15. الطيطي ، محمد عيسى، التربية الاجتماعية واساليب التدريس ، عالم الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 2008.

16. الفتلاوي ، خالد راهي هادي وأخرون ، نظام التعليم الاساس ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2014.

17. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم ، الكفايات التدريسية (المفهوم – التدريب – الاداء) ، الكتاب الاول ،عمان ، الاردن ، 2003.

18. عطية ، محسن علي ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2008.

19. عليان ، ربحي مصطفى واخرون ، التربية العملية رؤى مستقبلية ، الجزء الثاني ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2009.

20. عبيد ، جمانه محمد ، المعلم اعدادة ، ترديبة ، كفاياته ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2006.

21. العسكري ، زيد حسن ابراهيم ، الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي مادة الاقتصاد فيالمرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، 1991.

22. العرنوسي، ضياء عويد حربي ، الادارة والاشراف التربوي، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2013.

23. محمود ، صلاح الدين عرفة ، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، القاهرة ، مصر ، 2005.

24. مغربي، عمر بن عبدالله مصطفى، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) / كلية التربية ، جامعة أم القرى ، 1429هـ .

25. منسي ، فلاح حسن ، الكفاءات اللازمة للتدريس الحديث كلية الانسانيات والعلوم الانسانية ، ع 5 ، 1997.

26. مرعي ، توفيق ، الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، 1983.

27. المسعودي ، محمد حميد ، وصلاح خليفة اللامي ، طرائق التدريس المواد الاجتماعية (مفاهيم وتطبيقات) ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2014.

28. مرسي ، محمد منير ، الادارة التعليمية أحوالها وتطبيقاتها ، الطبعة مزيدة ومنقحة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ، 1984.

29. نبراي ، يوسف ابراهيم ، الادارة المدرسية الحديثة ، مكتبة الفلاح ، الطبعة الثانية ، الكويت ، 1993.

30. نشوان ، يعقوب ، الادارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان ، الاردن ، 1986.

31. هارون ، رمزي فتحي ، الادارة الصفية ، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان الاردن، 2003.

32. وزارة التربية، الدليل التدريسي لورشة عمل تنمية قدرات الادارة المدرسية الصديقة للطفل ، اليونسيف ، بغداد ، العراق ، 2010.

33. اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو ، مرجع اليونسكو الجديد لتعليم العلوم ، ترجمة شفيق الخطيب ، مكتبة لبنان ، مطابع المطبعة لبنان ، 1977.

34. اليونسكو ، التعلم ذلك الكنز المكنون ، تقرير قدمته اليونسكو الى اللجنة الدولية المعنية بالتعليم للقرن الحادي والعشرين ، اليونسكو ، مركز الكتب الاردني ، عمان الاردن ، 1996.

ثانياً : المصادر الاجنبية :

35. Al – Dulamy, A'sim Abood Zbar: "Acompelency – Based Progam for the Preparation of Iraqi Teachers of English in basic education", PH.D.Thesis.colle geofeducation – Ibn Rushd, University of Baghdad, 1999.
36. Broich, C.D"Implications for developing teacher competencies", journal of teacher education, 1979.
37. Jangira, N.K. and others,"use of Microteaching for improving General teaching competence of in service teachers",Afield Experment – New Delhi, India,1980.
38. Good C.V., "Dictionary of education", second Edition New York, Mccraw – Hill, 1973.
39. Oliver, J.M.,"The principles of Teaching economics", London, 1975
40. Cloy, M.,"Technoloy competencies of Beginning teachers Achallenge and opportunity for teacher preparation programs dissertation, Abstractsinternationl, 1994.
41. Hall, S.: C.B.T.E:"program for teacher education". Journal of teacher education, Vol. XXVI.No3,(R – 119),1975.
42. Todaro, B.J., "competencies of children's libra rians", Dissertation Abstracts International, Vol., 46, No.3, (R – 137), 1985.